

Imágenes Concretas Como Estrategia Metodológica para Propiciar la Producción Oral

Ana Elena Martínez Padilla

Jovita Milena Molina Arrieta



Universidad de la Costa CUC

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación Modalidad Virtual

Barranquilla

2019

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Nota obtenida

Dedicatoria

El presente proyecto de investigación es dedicado, en primera instancia a Dios por iluminar nuestros caminos y presentarnos ésta maravillosa oportunidad de escalar un peldaño más en nuestro crecimiento profesional.

A la corporación universitaria de la costa CUC por facilitarnos los espacios, asesorías y docentes que con paciencia apoyaron y dieron forma a nuestro proyecto y crecimiento educativo.

A los estudiantes que participaron en la aplicación de los talleres y actividades en el marco del desarrollo del presente proyecto de investigación.

A nuestros padres y hermanos: a mi papá Ricardo, mi mamá Amparo y mi hermano Ricardo por su apoyo incondicional y comprensión durante todo este arduo proceso. A mi padre (Q.E.P.D) quien a través de mis oraciones estoy convencida me acompaña cada día, lo cual es reflejo de todas las buenas obras hechas en mi vida, mi madre Elida Arrieta, Mónica Molina, Luna Racedo y Said Molina por su confianza en mis capacidades y ante todo por su apoyo moral y colaboración con mis pequeños tesoros en mi ausencia.

A nuestros hijos y sobrino: A mis pequeños amores Emanuel y Anelym Por alegrar mi vida cada día y ser la razón para luchar hasta alcanzar un logro más en mi vida; pero sobre todo por su amor incondicional y paciencia en los momentos en que estuve ausente. A mi sobrino Alejandro que alegra mi vida y me llena de fortaleza.

A los amigos y esposo: A mi esposo Arturo consuegra quien a través de su disposición, acompañamiento y apoyo incondicional hicieron más llevadero todo este proceso con el pequeño Emanuel, pero sobre todo por su paciencia y calma ante las circunstancias difíciles. A mis

amigos Raúl Soto y Carmelo Cortina por su confianza, comprensión y apoyo en el momento que más lo necesitaba.

Agradecimientos

Al magister Marcial Conde Hernández por su apoyo en este proceso, como nuestro tutor impulsó nuestra investigación y siempre se mostró presto a colaborar y resolver nuestros interrogantes.

A la doctora Inírida Avendaño por su dedicación y entrega frente a los procesos de la maestría, como la directora del programa, se mostró como uno de los pilares impulsores de nuestra cualificación.

Al licenciado Jorge Boneu, docente de matemáticas, compañero y amigo, quien nos colaboró durante el proceso de construcción del presente proyecto, compartiendo con las investigadoras sus conocimientos sobre programas que permitieron la sistematización de la información recolectada, su apoyo y comprensión hicieron en gran medida posible la concreción del mismo.

Al ingeniero industrial Diego Battle Charris, quien con sus conocimientos sobre la lengua extranjera (inglés), nos permitió agregar un aparte importante con la construcción del abstrac.

Al cuerpo docente y directivo de la institución educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua, por apoyar nuestro trabajo con información y espacios educativos que hicieron posible darle cuerpo al trabajo e implementar de manera satisfactoria la estrategia y talleres del mismo.

Resumen

“Mejorar la expresión oral de los alumnos y la comprensión e interpretación de distintos tipos de mensajes orales” ha sido, desde siempre, uno de los objetivos primordiales de la enseñanza de la lengua en la escuela; sin embargo, raramente los usos y formas de la comunicación oral se constituyeron en objeto de una enseñanza sistematizada, que tuviera en cuenta las diferencias entre lengua hablada y lengua escrita, como dos modos distintos de comunicación a partir de un mismo sistema lingüístico. María Elena Rodríguez (s.f). El lenguaje oral, a diferencia de la escritura, constituye un aprendizaje indudablemente extraescolar. La escuela concentra su atención sobre el aprendizaje formal de la lengua escrita, porque es su responsabilidad ineludible (y, con frecuencia, pone tanto celo en el cumplimiento de este compromiso que deja en el olvido, durante el proceso de enseñanza de la lecto-escritura, los conocimientos que los niños han adquirido, antes y fuera de ella, acerca del sistema de escritura y de la lengua escrita).

En la Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua, del municipio de Soledad, los estudiantes presentan falencias en los procesos de aprendizaje, en lectura y escritura, y en especial en el desempeño oral, lo cual es reflejado en lengua castellana y por ende en las demás áreas del saber; evidenciándose más claramente en los resultados arrojados por las pruebas saber. Por tal motivo la presente investigación se realizará con el fin de propiciar la producción oral en estudiantes de cuarto grado de la básica primaria, utilizando imágenes concretas como estrategia metodológica para conseguir tal fin. Este proyecto de investigación se enmarca en la línea currículo, se manejará con un enfoque de tipo cualitativo, y se aproxima al objeto del conocimiento desde el estudio de caso, utilizando un método de investigación

inductiva, y de corte longitudinal. La población es de carácter finita conformada por los estudiantes de cuarto grado. Con esta propuesta de investigación se espera que los estudiantes logren mejorar sus desempeños en la producción oral a través de la implementación de actividades (talleres) en las que se utilicen imágenes concretas y se logren cada uno de los objetivos planteados. Igualmente, esta propuesta es factible ya que cuenta con el apoyo y respaldo de las dependencias institucionales.

Palabras Clave: Producción Oral E Imágenes Concretas

Abstract

"Improving the oral expression of students and the understanding and interpretation of different types of oral messages" has always been one of the primary objectives of language teaching in school; however, rarely the uses and forms of oral communication became the object of a systematized teaching, which took into account the differences between spoken language and written language, as two different kinds of communication from the same linguistic system¹.

Oral language, unlike writing, is undoubtedly extracurricular learning. The school concentrates its attention on the formal learning of the written language, because it is its unavoidable responsibility (and, often, it puts so much zeal in the fulfillment of this commitment that it leaves in the forgetfulness, during the process of teaching of the reading-writing, the knowledge that children have acquired, before and outside of it, about the writing system and the written language). En la Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua, del municipio de Soledad, los estudiantes presentan falencias en los procesos de aprendizaje, en lectura y escritura, y en especial en el desempeño oral, lo cual es reflejado en lengua castellana y por ende en las demás áreas del saber; evidenciándose más claramente en los resultados arrojados por las pruebas de estado (pruebas saber). At Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua, in Soledad, students present flaws in the learning processes, in reading and writing, and especially in oral performance, which is reflected in the Spanish language and therefore in the other areas of knowledge; evidencing more clearly in the results thrown by the state tests (SABER tests). For this reason, this research will be carried out in order to promote oral production in fourth grade students of primary school, using concrete images as a

methodological strategy to achieve this goal. This research project is framed in the curriculum line, will be managed with a qualitative approach, and approaches the object of knowledge from the case study, using an inductive research method, and longitudinal cutting. The population is of a finite nature made up of fourth grade students. With this research proposal, students are expected to improve their performances in oral production through the implementation of activities (workshops) in which the concrete images are used and each of the objectives set is achieved. Likewise, this proposal is feasible as it has the support and support of the institutional units.

Keywords: Oral Production and Concrete Images

Contenido

Lista de de tablas y figuras.....	11
Introducción	12
Capítulo I.	20
Planteamiento Del Problema.....	20
Formulación del problema.....	25
Justificación.....	25
Objetivos.	29
• Objetivo general.....	29
• Objetivos Específicos.....	29
Capitulo II.	30
Marco Referencial.	30
Estado del arte.....	30
Marco legal.	43
Marco teórico.....	46
Marco conceptual.....	65
Operacionalización de las variables y/o categorías.	69
Capitulo III.....	71
Diseño Metodológico.....	71

Enfoque de la investigación.....	71
Tipo de investigación.	72
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	72
Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	76
Tabla de Operacionalización del diseño.....	78
Cronograma de aplicación.	79
Capítulo IV.....	83
Análisis e interpretación de la información.	83
Resultados y Discusión.....	84
Conclusiones	98
Referencias.....	101
Anexos	105

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1 Operacionalización de las variables y/o categorías.....	69
Tabla 2 Operacionalización de las variables.....	70
Tabla 3 Resultados de la tabulación de rúbrica de caracterización.....	76
Tabla 4 Resultados de la tabulación de rúbrica de evaluación.....	77
Tabla 5 Resultados de la tabulación de rúbrica de caracterización.....	83
Tabla 6 Resultados de la tabulación de rúbrica de evaluación.....	83

Figuras

Figura 1 Operacionalización del diseño	78
Figura 2 Cronograma de aplicación	79

Introducción

Gardner (1999) “La inteligencia lingüística verbal representa un instrumento esencial para la supervivencia del ser humano moderno, para trabajar desplazarse, divertirse o relacionarse con el prójimo, el lenguaje constituye el elemento más importante algunas veces el único en comunicación”

El lenguaje es una herramienta para aprender además de usarse para la comunicación interpersonal Vygotsky, (1978). Las materias se enseñan con lenguaje y los alumnos usan el lenguaje oral y escrito para demostrar su aprendizaje (Schleppegrell, 2004).

En las casas los niños y niñas – desarrollan la habilidad de oír diferencias fonológicas, – adquieren miles de palabras en sus vocabularios, y – entienden la gramática y las reglas de discurso de los idiomas que hablan. La adquisición del lenguaje oral es natural, el aprender a leer no lo es.

Antes de asistir a la escuela los niños y niñas tienen la habilidad de oír diferencias fonológicas, tienen miles de palabras en sus vocabularios, entienden la gramática y las reglas de discurso de los idiomas que hablan, conocen las formas y nombres de las letras, pueden “leer” carteles, y pueden escribir.

El conocimiento que tienen los niños del lenguaje escrito ha sido comprobado por estudios diversos, en los que se pide a los pequeños que narren un evento que vivieron en el pasado y que lean un cuento, aun cuando todavía no son capaces de leer convencionalmente. El resultado es que, aunque ambas formas de narración implican una expresión verbal, los niños muestran conocimiento del lenguaje escrito porque hacen distinciones cuando platican y cuando pretenden leer, es decir hay una apreciación de que la narración y la lectura son diferentes en cuanto a la

complejidad del vocabulario y la sintaxis, así como en el grado de descontextualización. (Reyes, E. G., & Pérez, L. V, 2013, p 22).

Relaciones entre el lenguaje oral y el escrito

La comunicación humana se logra por medio de elementos tanto extralingüísticos, como paralingüísticos, metalingüísticos y no lingüísticos, así como por el lenguaje en sus elementos orales (habla-escucha), escritos (lectura y escritura) y gestuales. El lenguaje está constituido por componentes formales, de contenido y de uso, entre los cuales hay un determinismo recíproco actuando simultáneamente. Estos componentes del lenguaje se adquieren y se desarrollan como procesos tanto en el lenguaje oral como en el escrito. Por ello, varios autores señalan dos razones por las que el lenguaje oral y el escrito, aun siendo de naturaleza diferente, deben examinarse conjuntamente.

Desde edades muy tempranas, cuando el niño se comunica oralmente o cuando los adultos le leen cuentos, se posibilita que el niño haga inferencias o relacione la historia con sus experiencias, ello le permite ampliar su vocabulario, estar en contacto con los sonidos y empezar a descontextualizar su lenguaje. (Reyes, E. G., & Pérez, L. V, 2013, p 23).

Al mismo tiempo, cuando el niño adquiere conocimiento del lenguaje escrito y empieza a usarlo, este conocimiento se refleja en el desarrollo del lenguaje oral. Además, para conseguir un dominio del lenguaje escrito, se precisa de una conciencia de los diferentes componentes del lenguaje (fonológicos, sintácticos, semánticos y ortográficos), lo que hace posible que siga desarrollándose el lenguaje oral, su comprensión y sus funciones (Reyes, E. G., & Pérez, L. V, 2013, p 23).

El lenguaje oral influye en el desarrollo del lenguaje escrito, y el conocimiento del lenguaje escrito también influye en el desarrollo del lenguaje oral, tal como ya había señalado en la década de los setenta (Reyes, E. G., & Pérez, L. V, 2013, p 23).

Chomsky (2011), cuando investigó la adquisición de estructuras sintácticas complejas en niños de seis a diez años, documentó que la exposición al texto escrito con estructuras sintácticas complejas, desempeña un papel independiente del que desempeña el CI de los niños e influye en las habilidades lingüísticas orales.

En relación con esto, estudios como los de González y Delgado (2009) citado por (Guarneros Reyes & Vega Pérez, 2014) afirman que los niños preescolares que reciben entrenamiento en lenguaje escrito tienen mejor desarrollo del lenguaje oral. Por otra parte, también se han estudiado las habilidades metalingüísticas en los estadios iniciales del aprendizaje de la lectura en niños de primer grado y se ha concluido que la destreza de los niños para adquirir habilidades metalingüísticas depende en parte de su nivel de pensamiento concreto operacional, y que, en las etapas iniciales de aprendizaje de lectura, la habilidad metalingüística ayuda a descubrir la intención criptoanalítica, es decir, que se puede proyectar el lenguaje escrito en ciertas características estructurales del lenguaje oral.

Incluso, las habilidades metalingüísticas ayudan a descubrir las correspondencias de grafema-fonema.

Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y escritura.

El lenguaje tiene diversos componentes, independientemente de si es oral o escrito, los cuales pueden ser formales, de contenido y de uso. Los formales son la sintaxis, la morfología, y la fonología; el de contenido es el semántico; y de uso, el pragmático.

El lenguaje oral es la manera natural como se aprende la lengua materna. Permite la comprensión y expresión de mensajes, elaborar ideas, tener interacción comunicativa con otros, reflexionar y solucionar problemas. Su desarrollo óptimo es indispensable para ampliar la base comunicativa hacia lo significativo y lo expresivo, buscando la coherencia entre todos los componentes del lenguaje. Hacia la edad preescolar, la mayoría de los niños han comenzado a combinar palabras de acuerdo con algunas reglas gramaticales. Pueden comunicarse con los demás de una manera razonable. Se dan algunos avances en la forma, como desarrollos gramaticales (sintácticos), mientras que otros implican cambios en la función y en el significado o desarrollo semántico. En la edad preescolar, los niños ya cuentan con una serie de habilidades lingüísticas que les permiten el aprendizaje de la lectura y la escritura. Moreira (2012) señala que las habilidades lingüísticas involucran procesos cognoscitivos, ya que el uso del lenguaje implica un uso consciente de sus componentes, aunque esa conciencia no siempre es un conocimiento explícito de los mismos o de sus funciones.

También se afirma que la instrucción explícita en procesos fonológicos es más efectiva que otras formas alternativas para ayudar a los niños en la adquisición de la lectura y la escritura y que la conciencia fonológica es un predictor importante, aunque no suficiente, para explicar todo el aprendizaje de la lectura independientemente del idioma. No obstante, una diferencia en el papel predictor de esta variable, entre el inglés y el italiano, que al igual que el español es un idioma de ortografía transparente, ya que cuando se analizó el procesamiento fonológico, como segmentación silábica, encontraron que los niños de lengua materna con ortografía transparente, como el italiano, obtuvieron mayor porcentaje de éxito que los niños de lengua materna de ortografía opaca, como el inglés. (Reyes, E. G., & Pérez, L. V, 2013, p 24).

Así mismo el procesamiento fonológico y la velocidad de denominación son dos habilidades cognitivas estrechamente asociadas al aprendizaje de la lectura y la escritura. De hecho, son consideradas precursoras importantes de las mismas, ya que junto con el conocimiento del alfabeto y la memoria fonológica tienen una alta correlación con el progreso inicial de la lectura y el deletreo (National Early Literacy Panel, 2008; Thomson y Hogan, 2009). La conciencia fonológica se refiere al conocimiento de que el habla se puede segmentar en unidades menores. Hay varios niveles de conciencia fonológica dependiendo de cuál sea la unidad de segmentación: conciencia léxica, cuando las unidades son palabras; conciencia silábica, cuando las unidades son sílabas; conciencia intrasilábica, cuando son partes de la sílaba, como es el caso de la rima, y conciencia fonémica, cuando la unidad de segmentación es el fonema. Todos estos niveles de conciencia fonológica son importantes para el aprendizaje de la lectoescritura, pero especialmente es determinante la conciencia fonémica (Treiman, 2004). Aunque también es la más difícil de adquirir, ya que los fonemas son unidades abstractas que generalmente se descubren durante el aprendizaje de la lectoescritura. Lo que implica una doble dirección puesto que el desarrollo de la conciencia fonémica facilita el aprendizaje de la lectoescritura y el aprendizaje de la lectoescritura es decisivo en el desarrollo de la conciencia fonémica. Como resultado de esta bidireccionalidad, los alumnos con mejores resultados en lectura y escritura también obtienen mejores resultados en conciencia fonológica (Wagner, Torgesen y Rashotte, 1994). Especialmente, en los sistemas ortográficos transparentes como el castellano, en los que existe una clara correspondencia grafema-fonema, es suficiente un corto período de entrenamiento en el lenguaje escrito para conseguir una conciencia explícita de los fonemas (González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., & Uceira, E. 2015). Relacionada con la conciencia fonológica está la velocidad de denominación, o capacidad de nombrar rápidamente estímulos

visuales altamente familiares, tales como objetos, dígitos, letras o colores. La velocidad de denominación también es un predictor del aprendizaje de la lectoescritura (González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., & Uceira, E. 2015). La velocidad de denominación determina la rapidez con la que puede ser recuperada una información fonológica almacenada en la memoria a largo plazo y proporciona información sobre el establecimiento y el uso de las representaciones ortográficas de palabras (González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., & Uceira, E. 2015).

Refleja la rapidez de procesamiento y requiere la integración de procesos visuales de bajo nivel y de procesos cognitivos y lingüísticos de alto nivel. La ejecución en tareas de velocidad de denominación es altamente predictora de los logros en el aprendizaje de la lectura y de la escritura en las ortografías transparentes; también lo es, aunque en menor grado, en las opacas (Manis, Seidenberg y Doi, 1999).

La conciencia fonológica es el mejor predictor del aprendizaje de la lectura (Suárez-Coalla et al., 2013), en el sentido de que los niños ~ prelectores que obtienen mejores puntuaciones en tareas fonológicas son los que aprenden antes a leer. Pero es aún mejor predictor del aprendizaje de la escritura, lo cual es lógico porque para escribir al dictado es necesario segmentar el habla en fonemas y transformar cada uno de esos fonemas en su correspondiente grafema. Esta transformación es consistente en ortografías transparentes (Furnes y Samuelsson, 2011). Al mismo tiempo, el aprendizaje de la escritura favorece el desarrollo de la conciencia fonológica, de esta manera, cuando los niños ~ aprenden a escribir aumentan su capacidad para reconocer los fonemas de las palabras (Treiman, 1998). Sin embargo, la relación entre conciencia fonológica y escritura no ha sido tan investigada como la lectura en el ámbito escolar.

De la misma forma, mientras que la asociación entre la velocidad de denominación y la lectura ha sido muy estudiada, la relación entre la velocidad de denominación y la escritura ha

recibido menos atención (Sunseth y Bowers, 2002). Y debería correlacionar, al menos, con la escritura de palabras de ortografía arbitraria, puesto que la velocidad de denominación es un índice de acceso léxico y la escritura de palabras de ortografía arbitraria (p. ej., lluvia, yate) requieren el acceso a las representaciones ortográficas en el léxico (Kessler y Treiman, 2003). Algunos estudios realizados apoyan el papel de la velocidad de denominación como predictor de la escritura. Incluso podría existir una moderada relación entre la velocidad de denominación y la escritura de textos, ya que se ha encontrado que la velocidad de denominación de dígitos en los primeros cursos predice la composición escrita en los cursos superiores (Albuquerque, 2012). Un problema con la mayor parte de los estudios dedicados a comprobar la relación que la conciencia fonológica y la velocidad de denominación tienen sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura es que son de tipo correlacional, en el sentido de demostrar que los niños ~ con mayores puntuaciones en esas tareas también consiguen mejores resultados en lectura y escritura. O que los niños ~ prelectores que realizan mejor las tareas de conciencia fonológica y velocidad de denominación son los que aprenden a leer y escribir más pronto. Pero esos estudios no establecen una relación causa-efecto, ya que las correlaciones podrían deberse a una tercera variable responsable de todas esas tareas. La mejor manera de poder comprobar si existe una relación causa-efecto es interviniendo sobre esos predictores (conciencia fonológica y velocidad de denominación) y comprobando si su mejoría supone también una mejora en la lectura y escritura. Si al entrenar a un niño ~ en conciencia fonológica mejora su lectoescritura, se estará estableciendo una relación causal; se han hecho algunos estudios en este sentido, pero aún son escasos y, que sepamos, no hay ninguno realizado en escritura en castellano. (González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., & Uceira, E. 2015).

El desarrollo del lenguaje oral del niño avanza en sentido de aplicabilidad tanto en su dimensión oral como escrita favoreciendo entre otros factores la alfabetización de los niños (Marulis & Helland, 2013)

Capítulo I

Planteamiento del Problema

El lenguaje es un sistema global que permite al ser humano expresar información y sentimientos, el cual puede ser transmitido a través de las distintas manifestaciones; es decir lenguaje escrito, oral, por gestos, por señas, etc. La escuela es el lugar en el que se espera se establezcan en su máxima expresión estos procesos comunicativos dada las interacciones que se presentan cotidianamente, entre los miembros que la integran.

Cassany, Luna y Sanz (1994), afirman que “Casi siempre que se habla de resultados escolares o de niveles de aprendizaje, surge el mismo comentario: los alumnos no se explican, no entienden lo que leen, cada día hablan peor, solamente se entienden entre ellos... Y es cierto. (p.11)

Desde esta perspectiva se puede entender que los procesos de formación en cuanto a procesos comunicativos en los escolares no están siendo trabajados de manera eficiente; sin embargo respondiendo a esta misma problemática los autores plantean que uno de los posibles factores para la situación antes expresada es que las clases de lengua dedican más tiempo a la práctica normativa; es decir hace mayor énfasis en la ortografía, la gramática, la morfología, la sintaxis, la lectura en voz alta, la redacción y muy poco trabajo o nada a la expresión oral.

Por lo anteriormente expresado nos permite reflexionar que es conveniente como docentes directamente responsables de estos procesos, hacer una autoevaluación de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en el aula; replantear estrategias que conlleven a mejores procesos en los estudiantes.

Espinosa, Samaniego y Soto (2012) afirman “El lenguaje es la capacidad que poseemos los seres humanos para hacer ciertas cosas por medio de una serie de señales sonoras o visuales en

un sistema de comunicación arbitrario, convencional y complejo”. Así mismo reafirman que “Por consiguiente, la adquisición del lenguaje es un proceso que en el ser humano se inicia desde antes de su nacimiento y continúa durante toda su vida.” (p.30).

En este sentido de ideas los procesos de formación en cuanto a lenguaje nunca terminan y en especial la parte oral puesto que es un sistema tan amplio que debemos ir perfeccionando en la medida de las posibilidades pues al hablar de lenguaje oral es algo que esta inherente teniendo en cuenta que a diario hay relación e interacción que dependen de la comunicación oral.

Cabe resaltar igualmente que el lenguaje requiere y pone de manifiesto ciertos aspectos que son fundamentales y de cierta manera favorecen el acto comunicativo, primeramente, porque permiten comprender y hacer entender a los interlocutores lo que se desea transmitir y también porque existe una relación directa entre el emisor y el receptor.

Por todo lo anterior, podría pensarse entonces que los individuos a través de la interacción que se establece en la vida cotidiana la forma de comunicación más utilizada es el lenguaje oral, permitiendo transmitir y obtener información de manera directa.

Así mismo el lenguaje oral es un proceso que inicia de manera formal desde que el niño comienza sus primeros balbuceos a partir de la incorporación y asociación de signos y algunos elementos cotidianos de su entorno que intervienen de manera biológica y acomodación en las estructuras mentales

Teniendo en cuenta las consideraciones antes expresadas y según algunas investigaciones, Martínez (citado por Espinoza, Samaniego y Rodríguez, 2012) refieren que los niños que son estimulados en el lenguaje oral, pueden superar problemas relacionados con los trastornos específicos del lenguaje que manifestaron en edad preescolar.

Por otro lado, Vilá (2011) afirma “Los alumnos tienen una amplia experiencia de habla espontánea e informal en situaciones comunicativas que requieren un bajo grado de reflexión y control verbal, pero no la tienen en los usos formales más complejos”. “Por esta razón, es necesario diferenciar entre situaciones orales formales e informales e incidir de un modo sistemático en la enseñanza y aprendizaje de las primeras.” (p. 3).

Cassany, Luna y Sanz (1994) hacen un gran aporte que sin duda alguna puede conducir a la mejora de esos espacios y situaciones a las que hace referencia Vilá en el párrafo anterior “Todo el tiempo de silencio y todo el tiempo durante el cual habla el maestro en el aula de Lengua es tiempo en el que el alumno no habla y, sin hablar, poco dominio de la lengua oral puede tener” (p.15). Por tal razón es importante que durante las prácticas pedagógicas en los tiempos actuales se incentive al estudiante al cambio de actitud pasiva a la activa, tiempos en los que debe primar la enseñanza constructivista en la cual el estudiante adquiere su propio conocimiento y que mejor manera de generar y mejorar las situaciones orales que a través de estrategias metodológicas que propicien la participación de los estudiantes durante todo el evento pedagógico en pro de su proceso de formación y enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Espinosa, Samaniego y Soto (2012) afirman “el lenguaje oral es uno de los aspectos menos trabajados en las instituciones educativas.” “Son pocos profesores que en verdad desarrollan esta capacidad con dedicación de la misma forma como las otras capacidades del área de Comunicación. “Se trabaja continuamente técnicas de Comprensión lectora y de Producción de textos, pero muy poco en expresión y comprensión oral, en especial el dominio de las estructuras sintácticas y el uso de ellas en los diferentes contextos”

Cabe resaltar las consideraciones que hace el ministerio de Educación Nacional específicamente en los estándares de lengua castellana resaltando que “el lenguaje se torna, a

través de sus diversas manifestaciones, en eje y sustento de las relaciones sociales. Gracias a la lengua y la escritura, por ejemplo, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos. En fin, estas dos manifestaciones del lenguaje se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural.

Teniendo en cuenta los aportes anteriormente expresado y las consideraciones hechas por Daniel Cassany (citado por Montaña 2019) acerca del trinomio, lectura, escritura y oralidad; el cual hace referencia a la estimulación que debe hacer la escuela con respecto a esta triangulación, reafirmando el papel que tiene la escuela.

De igual manera teniendo en cuenta algunas consideraciones a nivel nacional, Álvarez y Parra (2015) quienes afirman:

Es importante reconocer que manejar un amplio vocabulario y estar capacitado para utilizar el léxico de una lengua con precisión y propiedad es fundamental para obtener resultados académicos satisfactorios. La competencia lingüística de los estudiantes alcanza a todos los aspectos del currículo y es una herramienta básica para desenvolverse en todos los ámbitos: el social, el académico y, en un futuro en el laboral, por lo tanto, un nivel lingüístico inadecuado al nivel de un estudiante puede alterar la correcta adquisición de otras competencias académicas. (P 12.)

Desde este orden de ideas se debe entender que para que los estudiantes mejoren su desempeño en términos de lenguaje es necesario propiciar actividades en el aula de clase que pongan de manifiesto estos tres aspectos, aspecto que compartimos teniendo en cuenta que actualmente los estudiantes a nivel institucional manifiesta poca expresión en cuanto a participación y mucho menos en producción oral por lo que resultaría conveniente generar estrategias que permitan sacar a los estudiantes de la zona de confort que tienen en cuanto a

comprensión lectora, producción de textos, y de manera enfática en expresión y producción oral; todo esto teniendo en cuenta que actualmente es reflejo en todas las áreas del conocimiento por lo cual los bajos desempeños en los resultados ; arrojado por las pruebas internas y externas; evidencia de ellas los resultados obtenidos en el SIEE (Sistema Institucional de Evaluación Educativa) el cual permite a las secretarías de educación realizar seguimiento a los establecimientos educativos de su entidad territorial percatándose de las garantías mínimas establecidas en el decreto 1290 del 2009 ; con relación a este y haciendo un análisis del cuatrienio (2014 a 2017), muestra los siguientes resultados: durante los años 2014 y 2015 en la prueba de lenguaje, tanto en tercero como en quinto un considerable grupo de estudiante (en promedio 40%) presenta desempeño bajo, que aunque en 2016 se redujo a la mitad promedio de (20 %) en ambos grados; continua siendo muy alto; en el 2017 los resultados no son muy alentadores nuevamente aumento en el grado tercero al valor obtenido durante los años 2014 y 2015; mientras que en el grado quinto el desempeño se mantuvo igual que en el año 2016.

Preocupadas por la situación académica que se evidencia a nivel institucional en cuanto a lenguaje, y teniendo en cuenta que estos mismos desempeños es común encontrarlos en las otras asignaturas y en todos los grados, nos planteamos el siguiente interrogante.

¿Cómo implementar las imágenes concretas como estrategia que propicie la producción oral en los estudiantes de grado cuarto de la institución educativa técnica industrial San Antonio de Padua?

Por lo anterior consideramos que desde el ámbito institucional, se requiere una revisión y adaptación del currículo teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes y ajustados a sus desempeños; a la vez implementar prácticas docentes acordes a los niveles y los procesos de enseñanza, ritmos y estilos de aprendizaje “de acuerdo a su desarrollo, a su organización mental,

estructura intelectual, que se traduce en unas determinadas posibilidades de razonamiento y de aprendizaje a partir de la experiencia.

Delimitación del problema

La presente investigación se enmarca en la línea investigativa currículo con enfoque cualitativo de Acción Participativa, en la maestría en educación de la Universidad de la Costa.

Desde el punto temporal se desarrollará en un periodo comprendido entre noviembre del año 2017 a noviembre de 2019, en el contexto de la básica primaria en cuarto grado en la Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua ubicada en la transversal 2D 10 # 55- 30 del municipio de Soledad departamento del Atlántico.

Formulación del problema

¿Cómo implementar las imágenes concretas como estrategia que propicie la producción oral en los estudiantes de grado cuarto de la institución educativa técnica industrial San Antonio de Padua?

Justificación

Esta investigación reviste de gran importancia en el ámbito educativo porque a través de esta se pretende propiciar la producción oral en los estudiantes, y por ende el mejoramiento del desempeño académico, a través de imágenes concretas como estrategia metodológica; de igual manera servirá de referente teórico a futuras investigaciones relacionadas con la enseñanza-aprendizaje.

De igual manera la iniciativa de investigar e implementar una estrategia diferente en aula no solo resulta algo novedoso para los estudiantes y el docente sino para los procesos comunicativos

del estudiante favoreciendo en su interacción y procesos comunicativos para el hoy y para el futuro.

En este orden de ideas resaltamos el aporte hecho por Núñez y Santamarina (2014) quienes afirman que: “la lengua oral es especialmente relevante en la etapa de la Educación Infantil, es el instrumento principal de aprendizaje, de regulación de la conducta y de manifestación de vivencias, sentimientos, ideas, emociones, etcétera” (p. 82)

Así mismo en palabras de Cassany et al. (1994 [2011]), citado por Núñez y Santamarina (2014) hablar, escuchar, leer y escribir, son las cuatro grandes habilidades, resultantes del entrecruzamiento de los códigos oral y escrito con las capacidades expresivas y comprensivas, que intervienen en el dominio de la lengua y que permiten que el individuo se comunique con eficacia. Con respecto a lo anterior es importante que en el aula desde de manera transversal se tenga en cuenta esta investigación como una forma de poner en práctica el aporte hecho por Cassany.

Por otra parte, una de las grandes preocupaciones actuales del sistema educativo tiene que ver con las dificultades manifiestas que presentan los estudiantes de distintos niveles para expresarse de manera eficiente; teniendo en cuenta lo antes mencionado apoyamos lo expresado por Samaniego, Espinosa y Soto (2012) quienes afirman que: “El lenguaje oral es la base para la adquisición de nuevas destrezas lingüísticas y es considerado un buen predictor para la lectura y la escritura”. (p.34)

En la actualidad la problemática que enfrentan la mayoría de las instituciones del sector público en cuanto a procesos de lenguaje y en especial de la producción oral en los estudiantes es bastante complejo, notoria y preocupante; ya que es común encontrar en la institución estudiantes que inclusive siendo de grados de la básica secundaria, presentan dificultades al momento de expresarse de manera oral, lo que se traduce en problemas lecto-escritores; así mismo los estudiantes se manifiestan poco interesados y bastante apáticos hacia la

lectura, con falencias en la comprensibilidad y capacidad para dar respuestas coherentes ante el análisis de determinado texto; por lo cual se evidencia periódicamente los bajos desempeños académicos de los estudiantes, al igual que el bajo resultado en las pruebas de carácter externo.

Existen muchas causas a tan deplorable situación asociados a múltiples factores los cuales bien pueden en algunos casos estar íntimamente relacionados con el mismo estudiante debido a condiciones del medio; dentro de este podemos destacar el poco interés que tienen los estudiantes posiblemente como consecuencia a falta de hábitos pre establecidos para el proceso de lectura, a la poca accesibilidad que pueden tener los estudiantes a libros, revistas, y documentos de interés que aborden temáticas de su agrado y de lecturas que les permita ampliar su vocabulario y ejercitar aún más los procesos de lectura, el poco o ningún acompañamiento y motivación que tienen los estudiantes en el proceso lector, los problemas psicológicos que pueda presentar una persona dentro de su proceso de formación, así mismo esta problemática puede deberse a la influencia que ejercen otras personas dentro del mismo medio en su proceso de formación, dentro de los cuales se pueden citar aspectos como, las falencias de prácticas pedagógicas con poca visión hacia el fortalecimiento de procesos de lectura, la poca o nula flexibilidad y adecuación de contenidos, temáticas y estrategias a partir de las realidades de los estudiantes que permitan atender las necesidades particularidades de los mismos. Por todo lo anterior es necesario proponer y diseñar nuevas estrategias que permitan conocer sobre estos aspectos ya mencionados, reflexionar acerca del que hacer pedagógico, hacer seguimiento a los procesos comunicativos de manera oral de los estudiantes, y de la participación de los actores educativos en dichos procesos; particularmente el de la familia desde los primeros años escolar tan relevantes en la vida escolar.

Esta investigación impactara positivamente en la medida en que los estudiantes de cuarto grado de la básica primaria de la Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua tengan un óptimo dominio de códigos consonánticos que le permitan la producción oral a partir del análisis e interpretación de imágenes concretas que les permita expresar un mensaje.

Así mismo el presente proyecto es pertinente por que pretende crear una mayor vinculación de los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante el acompañamiento en los procesos de lectura y escritura a través de la puesta en práctica del uso de “ imágenes concretas ” en el espacio más próximo al estudiante, partiendo dese la realidad de su entorno familiar, comunitaria y social que permita tener conocimiento del espacio en el cual se desenvuelve.; así mismo servirá de referente y apoyo para los docentes brindando una herramienta que permita fortalecer sus prácticas pedagógicas y competencias en los estudiantes acordes a los niveles y procesos de enseñanza; se espera también que esta estrategia del uso de imágenes concretas permita desarrollar habilidades para el aprovechamiento de los recursos del entorno, así mismo esta propuesta les invita a involucrarse de manera más activa en el proceso de enseñanza aprendizaje, específicamente en el fortalecimiento de la lectoescritura con la finalidad de brindarles orientación durante el desempeño de sus labores

Por otro lado, la investigación es bastante viable porque cuenta con el apoyo y disposición de los actores educativos para llevar al alcance de los objetivos planteados.

Objetivos

- **Objetivo general.**

Propiciar la producción oral de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua de Soledad a través de la utilización de imágenes concretas.

- **Objetivos Específicos.**

- ✓ Caracterizar los niveles de producción oral de los estudiantes de grado cuarto
- ✓ Implementar las imágenes concretas como estrategia metodológica para propiciar la producción oral en estudiantes de cuarto grado de la IETISAP.
- ✓ Describir los resultados de la producción oral de los estudiantes de cuarto grado posterior a la implementación de imágenes concretas.

Capítulo II

Marco Referencial.

Estado del arte.

(Fanaro y Greca, 2005)

Este referente teórico de investigación tiene como objetivo dar una visión cognitiva, apoyada tanto en los resultados provenientes del campo de la Psicología Cognitiva, como en los estudios sobre percepción e imaginamiento visual de Kosslyn (1980; 1996). Además de sostener el carácter estratégico de la comprensión de las imágenes y la irreductibilidad de la relación incierta y subjetiva entre la representación mental y la representación externa. (Otero, Moreira, Greca, 2002). Lo cual aporta a la presente investigación comprender qué relación hay entre la imagen que se representa externamente y la que realiza internamente cada individuo que la percibe.

Las imágenes desde las ciencias

Las representaciones externas de carácter pictórico ocupan un espacio creciente en los materiales que se proponen y utilizan para enseñar ciencias, sobre todo si se los compara con los utilizados hace una década en varios países (por ejemplo, Argentina, Brasil, España y Portugal) en los cuales aparecían pocas fotografías, dibujos, diagramas, gráficos, historietas, infografías (Otero, Moreira, Greca, 2002). Además de modificaciones en la cantidad de imágenes, en las tecnologías de impresión y en las tecnologías de la información y la comunicación, se ha modificado la relación entre información visual e información verbal, llegándose a producir una sustitución de imágenes por palabras con efectos educativos cuyo impacto merece estudiarse, tanto para los profesores, los estudiantes y los materiales que se usan para enseñar (Otero y Greca, 2004).

En la Investigación en Educación en Ciencias, el interés por las imágenes externas y su uso escolar es relativamente reciente y se plantea desde enfoques diferentes, aunque complementarios (Otero, Moreira, Greca, 2002).

Investigación acerca del uso de imágenes en los materiales educativos desvelaron a partir de ellos la existencia de cierto “imaginario pedagógico” (Otero, 2002, 2004; Otero, Moreira Greca, 2002) poblado de mitos y/o prejuicios que parecen influir en la praxeología didáctica de los profesores de ciencias y en las realizaciones de los diseñadores de materiales educativos. (Las praxeologías didácticas también llamadas organizaciones didácticas se refieren a qué tipos de tareas constituyen el conjunto de prácticas didácticas; o por decirlo de otra forma, qué “gestos” y acciones pueden ser mirados como didácticos; Chevallard, 1999) Al parecer, quienes escriben los textos escolares adhieren a un conjunto de eslóganes referidos a las ventajas y bondades del uso de representaciones visuales para mejorar el aprendizaje, como reducir la abstracción de los conceptos científicos, facilitar la comprensión, mejorar el recuerdo, promover la imaginación, introducir los fenómenos científicos de una forma vinculada a la “vida cotidiana”, colaborar en la resolución de problemas, motivar a los estudiantes y a los lectores en general (Otero y Greca, 2004). A partir del análisis de los libros de texto de Física, en el trabajo de tesis doctoral realizado por Otero (2002) se infirieron un pequeño conjunto de Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 4 N° 2 (2005) concepciones de ese imaginario pedagógico acerca de la imagen, parcialmente fundamentadas en la “metáfora de la figura en la cabeza”. Ésta sostiene la idea de que las imágenes mentales son rígidas y estáticas y se almacenan como “fotos o dibujos en la cabeza” (Otero, 2002, 2004). En alguna medida, esta concepción identifica erróneamente la percepción de una representación visual externa, con su codificación y utilización cognitiva en el mismo formato. Por el contrario, los resultados provenientes de la

Psicología Cognitiva indican que las imágenes externas no originarían necesariamente imágenes mentales; percepción e imaginación son consideradas así procesos diferentes, aunque estén estrechamente relacionados.

La comprensión e interpretación de representaciones externas verbales o icónicas, es fruto de un complejo proceso “top-Down”, que supone la representación interna de la información externa de manera personal, constructiva, integrando tanto representaciones de carácter semántico como analógico. (Otero, Moreira y Greca, 2002).

Tales concepciones subyacerían al uso pedagógico de la imagen en los libros de texto.

“El uso de imágenes como recurso didáctico”, Esta referencia teórica tiene como objetivo reflejar la realidad cotidiana, dándole a la imagen el espacio que merece en nuestras aulas; además de reconocer la diversidad de información visual que existe en nuestra vida cotidiana en las imágenes del aula; igualmente el libro tiene como intención de volver a la imagen a la situación que merece y situarla en nuestro centro de atención. (Goldstein, 2013); lo cual permite desde la presente investigación reflexionar acerca de la múltiple, y variada información que se puede desarrollar en cada evento pedagógico a través de la experimentación con las imágenes que permitan al estudiante mayor participación y construcción de su propio conocimiento a partir del análisis, crítica y deducción de lo transmite determinada imagen con respecto a un tema determinado.

La competencia visual en el aula de idiomas

Las imágenes han desempeñado un importante papel en la enseñanza de idiomas desde hace mucho tiempo. Es un hecho probado que para cualquiera que haya estado en un aula de idiomas, ya sea como docente o como aprendiente, el uso de las imágenes es algo que se da por hecho. Sería difícil imaginar un contexto de enseñanza de idiomas sin el apoyo pedagógico de tarjetas

ilustradas, murales con gráficos, imágenes de los libros de texto, fotografías descargables, líneas temporales, dibujos en la pizarra, diseños realizados por los alumnos, y mucho más. Más recientemente, hay cada vez menos contextos de aprendizaje que no se hayan visto afectados por la incursión masiva del aspecto visual en dominios que pertenecían hace tiempo al territorio único y dominante de la lengua escrita. De hecho, en muchos aspectos de la vida, la pantalla y los estímulos visuales que se proyectan en ella han sustituido a la página y a la palabra escrita. Y las clases de idiomas no son una excepción.

Las pizarras interactivas, los CD-ROM, las páginas web y los blogs son ahora formas bien establecidas de implicar a este nuevo tipo de alumno orientado hacia la imagen. Sin embargo, el predominio de las imágenes en la enseñanza de idiomas no implica que ellas vayan a ocupar el lugar más importante de nuestra tarea. Muchas de las imágenes que se utilizan en el aula son periféricas a la actividad principal, es decir, a la enseñanza y la práctica del idioma.

Las imágenes de los libros de texto, por ejemplo, suelen tratarse habitualmente como elemento decorativo, aparecen como trasfondo de lo más importante, que es el texto. Para algunos críticos, esta situación se ha producido porque, al menos tradicionalmente, se le ha dado prioridad al texto con respecto a la imagen en la mayoría de los contextos de enseñanza (el caso de los materiales para aprendices de corta edad son una excepción). Günter Krees y Theo van Leeuwen (1996) han identificado la existencia de una discrepancia entre el papel cada vez más importante de las imágenes fuera del entorno escolar y la falta de atención que se le da a la comunicación visual en la formación reglada: Mientras que los textos que se producen para los primeros años de escolarización abundan en ilustraciones, luego las imágenes visuales dan paso a una proporción cada vez mayor de texto verbal, escrito. Los periódicos, las revistas... implican una interrelación compleja de texto escrito, imágenes y otros elementos gráficos... que se

combinan en uno solo en los diseños visuales a través del diseño de la página. La capacidad de producir textos de este tipo, por muy importante que sea su papel en la sociedad contemporánea, no se enseña en las escuelas. En lo relativo a estos nuevos conocimientos visuales, la educación produce analfabetos.

Krees y van Leeuwen (1996) también señalan que el concepto de alfabetización visual (un medio de analizar las imágenes y desvelar los mensajes que conllevan) no está exento de críticas. De hecho, existe la sensación de que, en la educación al menos, la imagen está «sustituyendo» a la «palabra» y que, para compensar eso, debemos hacer que el texto predomine por encima de la imagen.

A pesar de esta oposición, la importancia de promover una alfabetización visual en la clase de idiomas tiene que tomarse muy en serio. Gracias a la tecnología digital, vivimos inmersos en un mundo en el que las imágenes y la información visual dominan cada vez más nuestra vida cotidiana. En la actualidad, la población más joven, que ha crecido alimentada por una dieta digitalizada de imágenes de mundos reales y virtuales, son expertos en acceder, compartir, transformar y comunicar imágenes a través de una serie de medios nuevos y en constante cambio. Desde Second Life a Flickr, desde Google Earth hasta YouTube, desde PlayStation hasta Photoshop, el estímulo visual llega antes que el texto.

Las imágenes en el aprendizaje de idiomas: un vistazo al pasado las imágenes (como apoyo didáctico visual) siempre han desempeñado un papel importante (aunque servil) en los materiales de enseñanza de idiomas. El Método Directo, por ejemplo, se basaba en el uso de murales y de tarjetas ilustradas para producir toda una serie de conceptos gramaticales y léxicos que anteriormente se habían enseñado a través de la traducción. Algunas estructuras de vocabulario, como las preposiciones, todavía se presentan a los alumnos de este modo:

El Método audiolingüístico, de mediados del siglo XX, introdujo las ilustraciones en forma de historieta (historias en imágenes, igual que las imágenes proyectadas y las tiras fílmicas) como estímulos para el aprendizaje y la práctica de los diálogos. El uso de imágenes como recurso didáctico de los guiones. Es más, el uso cada vez mayor de materiales auténticos (o semiauténticos), junto con las ilustraciones que los acompañan, aumentó de manera significativa el contenido visual de los libros de texto. Los diseñadores de los exámenes también incorporaron imágenes en sus exámenes, sobre todo en las pruebas orales.

Con la llegada de las nuevas tecnologías, los entornos multimedia interactivos en CALL (siglas en inglés de Computer Assisted Language Learning, Enseñanza de idiomas asistida por ordenador), los programas incluyen vídeos animados y con todo tipo de movimiento, así como imágenes quietas. Entretanto, las pizarras interactivas y los proyectores de datos permiten en la actualidad que las imágenes de Internet y digitales puedan ser proyectadas en la clase.

Núñez (2014)

Este trabajo se centra en detallar qué conocimientos previos, es decir, qué prerequisites se consideran fundamentales para iniciar los procesos de lectura y escritura de forma eficaz.

La presente investigación nace de la necesidad de detallar y definir cuáles son estos prerequisites que nos permitirán conocer la secuencia en el desarrollo de la adquisición lectora, y de esta manera se podrán identificar a los estudiantes que presentan retrasos o déficits en este desarrollo y que, por ende, necesitarán de una intervención temprana que prevenga de futuras dificultades lectoras. Asimismo, la finalidad de detectar el estado de estos conocimientos previos o prerequisites, es alertar a padres y profesionales de los obstáculos con los que se pueden

encontrar los niños cuando empiezan a leer y a escribir, para poder llevar acabo intervenciones eficaces.

la investigación realizada por Núñez Delgado, 2014 reviste importancia para nuestro trabajo, porque nos muestra la necesidad de identificar y tener en cuenta esos prerrequisitos o etapas que debe cumplir cada individuo para que el docente pueda incentivar y desarrollar los procesos de lectura y escritura de una mejor y eficaz manera.

La definición etimológica del término PRERREQUISITO hace alusión a la circunstancia o condición necesaria previa para algo, en consonancia con esta explicación general y adelantándonos a una futura conclusión, podemos afirmar que el concepto de prerrequisitos de lectura y escritura es el conjunto de condiciones previas necesarias para que se pueda iniciar y desarrollar con éxito y eficacia la enseñanza y el aprendizaje de ambos procesos (Gallego, 2006).

Acerca de la denominación del término prerrequisito, Sellés (2006:2) sostiene que inicialmente se utilizó el de madurez lectora², refiriéndose al momento adecuado para comenzar la ‘instrucción formal’ de la lectura y la escritura abarcando, asimismo, las habilidades o procesos que deben tenerse adquiridos para aprender a leer y a escribir de forma eficaz. Con el paso del tiempo el concepto quedó obsoleto por su falta de fundamentación teórica y por la ineffectividad de las evaluaciones y tratamientos realizados, sobre todo por los problemas metodológicos que establecían relaciones causa-efecto con procedimientos meramente correlacionales (Alegría, 1985; Sellés, 2006). Todo ello ha ocasionado que a día de hoy se abogue por el uso del término prerrequisito en lugar de madurez lectora, por lo que de forma implícita el primero debe incluir, además, el momento más apropiado para el inicio del aprendizaje de la lectoescritura. En este sentido creemos que es necesario aclarar que, aunque el primer acercamiento del niño a la lectura comienza con su primer contacto con los textos

escritos, la enseñanza formal, así como el aprendizaje guiado y planificado, es una tarea que ha de realizar la escuela, ya que es la encargada de que el estudiante evolucione de los usos coloquiales y espontáneos, tanto de la lengua oral como de la escrita, al aprendizaje de ambos en su aspecto formal y correcto. En términos generales y siguiendo a diversos autores (Goodman, 1982; Ausubel, 1990; Teberosky, 1992), en el ámbito educativo es fundamental partir de la experiencia previa del alumnado, de los conocimientos y aprendizajes que ya posee, ahora bien, en el caso del inicio del aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura, se convierte en una condición fundamental el hecho de que el niño disponga y haya adquirido una serie de habilidades y conocimientos previos para asegurar un correcto y óptimo proceso de dichos aprendizajes. Estos prerrequisitos se convertirán en instrumentos que formarán parte de los conocimientos del alumnado y que le permitirán afrontar, en la mayoría de los casos, el aprendizaje del nuevo contenido. A este respecto es importante destacar, como acertadamente puntualiza Gallego (2006), que el aprendizaje formal tanto de la lectura como de la escritura requiere una instrucción planificada, y en ningún caso estos prerrequisitos por sí solos bastan para que ambos aprendizajes aparezcan o avancen. El docente habrá de poner en práctica las estrategias necesarias y deberá organizar y planificar, en consecuencia, la enseñanza del nuevo contenido para crear situaciones óptimas de aprendizaje.

Después de analizar diversos autores y decantar información, Núñez Delgado, 2014 ofrece como resultado a la pregunta ¿cuáles son los prerrequisitos fundamentales para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura? la selección de cuatro factores que a través de un trabajo continuado y eficaz pueden mejorar, además, el resto de aprendizajes de la etapa educativa. De estos cuatro factores aboga por una especial atención en el desarrollo y el trabajo continuado de

las habilidades orales de la lengua (hablar, escuchar e interaccionar) y de la conciencia fonológica como fundamentales durante los primeros aprendizajes del niño.

Arias, Tolmos (2016)

Así mismo investigación de carácter local han centrado sus estudios en conocer acerca de la capacidad que tienen los estudiantes al relacionarse de manera oral; teniendo en cuenta que después de la casa, la escuela es el lugar en el que los niños, niñas y jóvenes interactúan y experimentan un sin número de situaciones en las cuales en la mayor de los casos es a través del habla y oralidad que pueden dar a conocer sus puntos de vista, opiniones, y desacuerdo con respecto a situaciones cotidianas.

Si bien es cierto que en las clases se habla mucho, investigaciones llevadas a cabo en el aula (Edwards & Mercer, 1988) han constatado lo que se ha dado en llamar la “ley de los dos tercios”, según la cual, dos tercios de todo el tiempo en que en una clase se habla, corresponden a la palabra del maestro. Desde el punto de vista meramente cuantitativo, lo que queda es un tercio para repartir entre 20 y 25 alumnos. Evidentemente, no resulta un tiempo suficiente para poder entrenarse en el habla. Si al aspecto cuantitativo le sumamos el cualitativo, nos encontramos con una serie de respuestas, desde los alumnos, a preguntas formuladas por el profesor, que tienen por objeto comprobar la atención de los estudiantes y posibilitar el aprendizaje rotativo. El profesor explica, orienta y organiza la actividad de la clase, decide de qué hay que hablar y concede o no la palabra a los niños. (Arias & tolmos, 2016)

Ruiz (1997) afirma, en este mismo orden de ideas, que, si el niño o niña no puede “entrenarse” en la construcción de discursos, no es de extrañar que dichos niños (y después, los

estudiantes de más edad), no acierten más que a formular ideas poco precisas e inseguras, frases no demasiado conexas o que carezcan de orden en sus exposiciones.

Desde esta perspectiva, Schneuwly (1999) manifiesta que, si no en todos, sí en la mayoría de los programas de estudio, se menciona el desarrollo de las capacidades de los estudiantes desde la perspectiva de la oralidad y se le da un lugar importante dentro de la misión de la escuela, ya que hoy en día resulta de gran interés para los profesores que los estudiantes puedan enfrentar con éxito situaciones en donde tengan que tomar la palabra, ya que esto puede marcar la diferencia entre el éxito y el fracaso en la vida escolar, profesional y pública

De acuerdo con lo descrito anteriormente sería muy acertado que los estudiantes pudieran dedicar una poco más de tiempo al habla durante determinadas clases independientemente de cualquiera que sea el área; haciendo referencia al habla como la posibilidad de presentar a los estudiantes estrategias que propicien al análisis, reflexión y producción oral de acuerdo a un tema determinado; de ahí que el propósito de la presente investigación sea el de trabajar con imágenes concretas en los estudiantes, teniendo en cuenta que son un tipo de texto llamativos, que por lo general llaman la atención y propicia el interés de los estudiantes, además una imagen puede contener diversidad de información explícita e implícita, a partir de las cuales los estudiantes pueden describir, inferir deducir y hasta crear composiciones literarias; de igual manera posibilitan inicialmente la producción oral para concluir en la parte escrita.

“La argumentación puede considerarse como un diálogo con el pensamiento del otro para transformar sus opiniones” (Dolz, 1993, p.9). Si hay un diálogo con “otro”, hay sociedad, y si, además, se busca “transformar” la opinión de ese otro, también hay democracia. Para Ruiz (1997), el diálogo y la conversación (la oralidad) son de vital importancia en el aula de clase desde la educación primaria. Pero más que esto, es importante desarrollar en los niños la escucha

como producto de la comunicación. Mucho antes, incluso, de que el niño aprenda a hablar, ha escuchado, ha interiorizado palabras, significados, ideas, gestos que va interpretando a lo largo de su crecimiento. “Es de esta forma cómo el niño o la niña se relacionan con el mundo, se conecta, se refiere a él. Cuando ya puede hablar, usa el lenguaje, la palabra, para hablar de sí mismo y para hacerse entender”. (Arias & tolmos, 2016).

Onrubia, (2014), expresa que la enseñanza como ayuda ajustada pretende siempre, a partir de la realización compartida o apoyada de tareas, incrementar la capacidad de comprensión y actuación autónoma por parte del alumno. Es decir, tiene como objetivo que los instrumentos y recursos de apoyo que el profesor emplea para que el alumno pueda ir con su ayuda más allá de lo que sería capaz individualmente puedan, en un momento dado, retirarse progresivamente hasta su completa desaparición, de manera que las modificaciones en los esquemas de conocimiento realizadas por el alumno sean lo suficientemente profundas y permanentes como para que éste pueda afrontar adecuadamente por sí solo, gracias a ellas, situaciones similares.

En concordancia con lo anterior la enseñanza asociada a la noción de Zona de Desarrollo Próximo; Propuesta por el psicólogo soviético L. S. Vygotsky (1979) hace ya más de medio siglo en el marco de una posición teórica global que defiende la importancia de la relación y la interacción con otras personas como origen de los procesos de aprendizaje y desarrollo humanos, en los últimos años y objeto creciente de interés y profundización en el ámbito psicológico y educativo, la ZDP se define como la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en esa tarea

Sin embargo, en su investigación Arias & tolmos (2016) expresan que un factor que debe tomarse en cuenta es el medio sociocultural en el que se desarrollan los niños, pues sus vivencias

y múltiples experiencias permiten un uso de la lengua distinto. De allí que la escuela tenga la obligación de hacer que todos los miembros que se desenvuelven en la sociedad tengan una oralidad lo suficientemente estructurada como para que sea un instrumento básico en la relación social de los individuos. Aprender a hablar requiere que las personas (niños, jóvenes y adultos) puedan asumir distintas posiciones: el que contesta, el que formula la pregunta, el que explica, el que plantea cuestionamientos, el que resume, el que informa, el que concluye, etc. En pocas palabras: el que reelabora lo escuchado y lo integra a su propio discurso. He aquí el trabajo constante del docente, permitir estos espacios para la construcción de la oralidad. Un buen discurso oral implica (al igual que la escritura) una buena planeación. Preparar lo que se va a decir ante un auditorio obliga a reflexionar sobre lo que se va a decir, cómo se va a decir, qué conectores se van a necesitar, qué entonación es la más adecuada, cuáles han de ser las palabras más precisas para expresar lo que se desea. Muchas veces, esta planeación se hace por medio de la escritura, de ahí que la palabra escrita sea una ayuda imprescindible para construir discursos formales en lengua oral (Tough, 1996). Sin embargo, Ruiz (1997) hace una salvedad al respecto, diciendo que no se puede presuponer que el tener una buena competencia escritural asegurará una buena comunicación oral.

Muy de acuerdo con las consideraciones que hace Vygotsky con respecto a la de establecer Zonas de Desarrollo Próximo entre los estudiantes, la presente investigación está basada precisamente en la estrategia de implementar imágenes concretas durante los eventos pedagógicos con el fin de favorecer a la interacción entre pares y el trabajo en equipo trabajar desde las particularidades de los estudiantes, teniendo en cuenta que todos no tienen las mismas habilidades al momento de asimilar, expresar determinado conocimiento.

En la investigación de Arias & tolmos (2016) se afirma que, a edad temprana, los niños pueden, desde su propio nivel de desarrollo, relatar un cuento, explicar y aclarar una idea, argumentar una opinión, predecir cómo va a terminar una historia, hacer hipótesis, formular preguntas. Y estos procesos de pensamiento se van refinando a lo largo de su vida, de su interacción con sus pares y de la manera como se le vaya guiando a ese dominio de la lengua oral (Ruiz, 1997).

Este artículo reseña los resultados de una investigación desarrollada en la Institución Educativa Técnica Agropecuaria San Rafael del municipio de Rondón (Boyacá) en las sedes Granada Oriente y Páramo; La finalidad de esta investigación fue mejorar la expresión oral de los estudiantes participantes de este proyecto, mediante la aplicación de la estrategia de juego dramático. Mediante un trabajo reflexivo, a partir de un diagnóstico realizado mediante la aplicación de entrevistas y observación directa, evidencian de escaso dominio del lenguaje verbal y gestual utilizado en procesos comunicativos.

Esta investigación es de tipo acción, con enfoque de corte cualitativo, teniendo como objetivo evaluar los cambios presentados en la expresión oral con la implementación del juego dramático como estrategia didáctica en los estudiantes de grado segundo; estructuradas en tres fases: primera; identificar el problema y diseño de talleres; segunda; aplicación de talleres; tercera; análisis y evaluación de resultados. La metodología planteada; muestra resultados en cuanto al tono de voz, incremento del vocabulario y expresiones corporales en situaciones comunicativas. Evidencia un progreso significativo en la expresión oral de la población objeto de estudio.

Soler, López y Duarte (2017)

A través de este artículo la autora Lo que pretende es que se reflexione sobre la cantidad, calidad y tipología de imágenes con las que trabajamos y si nos parece suficiente para estimular a nuestros alumnos en el desarrollo de la destreza expresiva. Así mismo observarás de nuevo los

manuales que utilizas para tus clases y te preguntarás si te parece adecuada la forma con la que se trabajan las imágenes. ¿Crees que habría más posibilidades de explotarla?; ¿van a motivar o captar la atención de tus alumnos?; ¿las cambiarías por otras?; ¿dónde podemos conseguirlas?

El artículo es bastante interesante y guarda mucha relación con el objeto de la presente investigación así mismo en si nos sirve de referente teórico ya que es muy escasa la información con respecto a estas y que tengan también la finalidad e intencionalidad que quiere dar a conocer la autora

Por otro lado, compartimos con la opinión de la autora al afirmar que Existen suficientes razones para afirmar que las imágenes son una herramienta imprescindible en los materiales de clase. Ya que, con ellas, se alcanza cualquier objetivo general del aprendizaje: conocimiento, entendimiento y desarrollo de destrezas; permiten conocer, por ejemplo, un vocabulario nuevo; resultan una manera más sencilla de entender una regla gramatical, el significado de una palabra, un contenido cultural, etc. De igual forma el profesor ahorra tiempo en sus explicaciones, las cuales a veces son extensas y acaban por desmotivar a los alumnos

Así mismo, Las imágenes, pueden además ser muy bien aprovechadas para la práctica o el desarrollo de las destrezas comunicativas ya que fomentan la creatividad, la participación y favorecen la dinámica de clase; garantizamos la motivación por su poder de atracción; despiertan la curiosidad y producen una reacción espontánea y natural, nos guste o no la imagen que vemos; conseguimos una comunicación auténtica en el aula. De igual manera las imágenes son un estímulo visual que provoca sensaciones o recuerdos, informan, aconsejan, advierten, etc.

Marco legal.

La educación es un proceso de carácter obligatorio y garantizado por el estado, hecho que se está sustentado en el artículo 356 de la constitución política, así mismo esta educación se

encuentra estructurada en un currículo común conformado por áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana. El cual según el artículo 76 de la ley general de educación se establecen los planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local y que de igual manera a tendiendo a lo expresado en el artículo 77 se goza de la autonomía institucional para ser diseñado.

Por su parte, en la ley general de educación en el artículo 20 se plantean objetivos generales de la educación básica dentro de los cuales cabe resaltar el literal b, el cual hace referencia a desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

En este mismo sentido, el artículo 21 de la misma ley plantea dentro de sus objetivos específicos, en el literal c, el desarrollo de habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia así como el fomento de la afición por la lectura; de igual manera el literal ñ, nos referencia sobre la adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía la sociedad.

Dentro del fundamento teórico planteado en los estándares nacionales resaltamos el aporte hecho a nuestro trabajo de investigación, ya que estos en sus apartes en la página 28 exponen que el trabajo pedagógico que se adelante en el área debe incluir la generación de experiencias significativas para los estudiantes en las que se promuevan la exploración y el uso de las diferentes manifestaciones del lenguaje verbales y no verbales de tal forma que las asuman e incorporen de manera consciente intencional y creativa en sus interacciones cotidianas y en diferentes fines; descriptivos, informativos, propositivos, expresivos, recreativos, argumentativos, entre otros.

Para ello es importante propiciar el manejo de recursos propios de cada sistema sígnico; sea este la lengua, la pintura, la música, la caricatura, el cine, etc. Así por ejemplo en el caso del código verbal conviene aproximar a las y los estudiantes al manejo de recursos extraverbales, antes mencionados, tales como los proxémicos los kinestésicos, y los prosódicos que se constituyen en elementos importantes a la hora de sostener una conversación o realizar una exposición entre otras actividades verbales.

De igual manera la formación en lenguaje implica propiciar situaciones en donde tenga cabida los procesos de producción y comprensión implicados en la actividad lingüística.

Podemos hablar entonces de la producción y la comprensión oral, la comprensión y producción escrita, así como la producción y comprensión de los demás sistemas sígnicos atendiendo al principio al principio que plantea que el ser humano constantemente esta interactuando con significados ya sea en calidad de productor (emisor) o del interprete (receptor) de estos.

La investigación educativa y la practica misma de muchos docentes han permitido establecer que en los primeros grados es importante enfatizar en el uso del lenguaje, a través de sus manifestaciones orales y escritas, acompañado del enriquecimiento del vocabulario, de unos primeros acercamientos a la literatura a través del proceso lector, así como de la aproximación creativa a diferentes códigos no verbales, con miras a la comprensión y recreación de estos en diversas circunstancias. (p.27).

Así mismo resaltamos algunas de las situaciones de aprendizaje propicias para el desarrollo del lenguaje, expuestas dentro de la fundamentación teórica de los estándares nacionales las siguientes.

Teniendo presentes todos estos fundamentos consideramos pertinente pensar en la estrategia metodológica planteada en este proyecto investigativo considerando que guarda relación y se ajusta a las anteriores disposiciones ya que contribuyan al favorecimiento del alcance de los objetivos planteados en los fundamentos legales.

Marco teórico.

Lenguaje Oral

Es entendido como el medio fundamental de la comunicación humana, el lenguaje oral, que le permiten al individuo expresar y comprender ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y actividades. (Rodríguez Melgar, S. V, 2010, p 3.).

La Producción Oral es un aspecto fundamental para los seres humanos.

El lenguaje es usado por las personas como principal instrumento de comunicación, nos aporta la capacidad de transmitir conocimientos, ideas y opiniones y por lo tanto nos permite incrementar nuestro aprendizaje y desarrollo.

Las Imágenes Concretas

Existen suficientes razones para afirmar que las imágenes son una herramienta imprescindible en los materiales de clase. Con ellas:

- Se alcanza cualquier objetivo general del aprendizaje: conocimiento, entendimiento y desarrollo de destrezas. Permiten conocer, por ejemplo, un vocabulario nuevo. Resulta una manera más sencilla de entender una regla gramatical, el significado de una palabra, un contenido cultural, etc. El profesor ahorra tiempo en sus explicaciones, las cuales a veces son extensas y acaban por desmotivar a los alumnos. (Sánchez. 2009)

Las imágenes son un estímulo visual que provoca sensaciones o recuerdos, informan, aconsejan, advierten, etc. ¿Cuántas veces comenzamos una conversación a raíz de algo que vemos? Por ejemplo, viendo un anuncio publicitario, las fotos de una revista, el cartel

de una película... Las imágenes estimulan la imaginación y la capacidad expresiva, proporcionan oportunidades para comunicar en un contexto real. (Sánchez, 2009)

Teniendo en cuenta estos aspectos la presente investigación que pretende propiciar la producción oral en niños de cuarto grado de la básica primaria, enmarca sus bases en primera instancia en la propuesta de Integración de dos modelos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito de Mabel Condemarín,(1990) en teorías del lenguaje como la sociocultural del lenguaje de Vygotsky y de la teoría de lectura según Freinet, seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria de Montserrat Vilá i Santasusana, la actividad meta verbal en la enseñanza de la argumentación oral en niños de tercer grado de básica primaria de María Alejandra Arias y Daniel Tolmos Saponara. También debemos abordar otro aspecto importante en nuestra investigación como lo son las imágenes concretas, quienes encuentran su sustento teórico en la estrategia de enseñanza y aprendizaje del español en china de (Sánchez 2009). Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en china, Levie y Lentz (1982) y Devoto (2014).

Las personas que saben escuchar de un modo receptivo y saben hablar bien han adquirido unas cualidades que son necesarias para establecer buenas relaciones personales, profesionales y sociales. En cambio, los alumnos con dificultades expresivas se encontrarán limitados en su desarrollo académico y en su futuro profesional. La competencia oral es, pues, un factor de integración social de los jóvenes y un elemento facilitador del progreso profesional. Por ello, la enseñanza de la lengua oral ha de ocupar un lugar relevante dentro de la clase de lengua, también cuando se trata de la lengua materna. (Vilá, 2011, p 3.).

Refiriéndonos al término lengua materna, es decir, la lengua hablada por sus padres y su comunidad, que constituye el medio natural de expresión del niño. Justamente por ser materna tiene para él un alto valor emocional, ya que mediante ella se integra a su cultura y a su comunidad; es la que le permite el proceso de captar el mundo y entenderlo dado que a través de ella registra y codifica su experiencia cultural. El niño aprende por medio de su lengua materna a

pensar, a plantear y resolver problemas, a expresar sus emociones y sus fantasías, a recibir y a dar instrucciones y normas, a interiorizarse de los valores de su comunidad, a conocer su historia y a apropiarse de los saberes científicos. (Condemarín, Galdames y Medina, 1990, 1991). Según las investigaciones de algunos teóricos, entre ellos Schneuwly (1999) y Dolz (2000) citados por (Arias, Tolmos, 2016, p 51.), éste es un aspecto que ha sido relegado para beneficiar el desarrollo de la lengua escrita.

Muchos docentes sostienen que en clase se habla mucho y que es labor del profesor hacer que ese hablar se vuelva controlado.

Para reforzar los planteamientos de los teóricos antes mencionados, respecto a la importancia del lenguaje oral y cómo influye este aspecto sociocultural en la adquisición y desarrollo del mismo (Vygotsky 1885-1934) afirma que el ser humano al entrar en contacto con la cultura a la que pertenece se apropia de los signos que son de origen social para posteriormente internalizarlos.

Vygotsky (1978:141) indica “el signo siempre es inicialmente un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en un medio de acción sobre sí mismo”.

“Tal como lo plantea Barquero los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como es el lenguaje, la escritura y el cálculo, entre otros” (Barquero, 1996).

En otras palabras, las funciones superiores del pensamiento (como lo es el lenguaje oral) son producto de la interacción cultural. (Vygotsky 1885-1934).

Todas las afirmaciones y planteamientos expuestos anteriormente revisten una gran relevancia para el presente proyecto de investigación, ya que permiten a los investigadores dar cuenta de la

necesidad académica de conceder el protagonismo que merece el desarrollo de la producción oral, para potenciar las habilidades y procesos de aprendizajes, utilizando como medio el entorno, la cultura y las interacciones sociales que manejan los estudiantes.

Pero ese protagonismo y desarrollo de la producción oral que se propone, no es un proceso que deba ser llevado de forma espontánea, sin direccionarse, sin unas bases fundamentadas, que le permitan al docente aprovechar al máximo las condiciones ofrecidas por el medio, las habilidades, fortalezas y falencias de sus estudiantes. Por ello Montserrat Vilà i Santa Susana plantea seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria, ellos son: en primera instancia centrarse en el aprendizaje de la oralidad formal: el aula es un espacio formal. Los alumnos tienen una amplia experiencia de habla espontánea e informal en situaciones comunicativas que requieren un bajo grado de reflexión y control verbal, pero no la tienen en los usos formales más complejos. Por esta razón, es necesario diferenciar entre situaciones orales formales e informales e incidir de un modo sistemático en la enseñanza y aprendizaje de las primeras. Por otro lado, hay que reconocer las diferencias entre comunicación oral y escrita, teniendo en cuenta que el nivel de formalidad aumentará o disminuirá las diferencias.

Hay que conocer el grado de formalidad de las situaciones comunicativas. El aula es un contexto reglado en el que es necesario priorizar el desarrollo de capacidades verbales en discursos planificados, situados en contextos formales reales o verosímiles. Los usos orales espontáneos forman parte de las relaciones privadas de los alumnos: de su habla habitual en la vida cotidiana. La dificultad surge ante los usos formales que exigen una planificación previa: los alumnos se sienten inseguros e inexpertos y se expresan de un modo poco adecuado porque no disponen de diversos registros lingüísticos. (Vilà. 2011, P 3.)

Como segundo criterio plantea definir lo que los alumnos van a aprender a través de cada práctica oral: Cada actividad oral tiene como objetivo que el alumno aprenda algo que antes no sabía o no sabía hacer.

Si no se define y se concreta lo que se enseña, el alumno no será consciente de lo que tiene que aprender y su habla en el aula será básicamente espontánea, como si hablara en la calle. Si el alumno no integra en su manera de hablar nada nuevo porque no tiene conciencia de ello, la actividad oral se convierte en una actividad trivial, sin relevancia académica. (Vilá. 2011, P 3.).

El tercer criterio se refiere a: pensar antes de hablar: la planificación de las intervenciones orales: Para que los alumnos se expresen con un vocabulario rico y preciso, que vaya más allá del vocabulario de estricta subsistencia y adquieran una gran abundancia de formas polisémicas, hay que dedicar tiempo a planificar lo que se va a decir: elaborar esquemas,

“pensar y repensar” la intervención oral, alejándose del habla improvisada y espontánea. (Vilá. 2011, P 4.).

El cuarto planteamiento de Montserrat nos sugiere: organizar los contenidos de aprendizaje mediante secuencias didácticas, Las secuencias didácticas constituyen una metodología especialmente idónea para el aprendizaje de la lengua oral. Una de las propuestas metodológicas más innovadoras e interesantes surge como una derivación del trabajo por tareas. Las secuencias didácticas (SD), tal como las define Camps, Dolz y Milian, entre otros, pueden ser un buen modelo porque delimitan los objetivos de aprendizaje (qué harán los alumnos, qué aprenderán) y, a su vez, admiten suficiente flexibilidad para poder adaptar lo que se hace y se enseña en función de las respuestas de los alumnos.

La enseñanza y aprendizaje de la lengua oral requiere la integración de objetivos y contenidos de aprendizaje en actividades globales de uso que les den sentido, y que los hagan significativos para los alumnos. En la secuencia didáctica los contenidos se

relacionan con la producción de un género discursivo (una conferencia, una explicación en clase, un debate cara a cara, una entrevista, la presentación y defensa de un trabajo de campo, un relato...), y se enmarcan, por tanto, dentro de situaciones reales o verosímiles de uso de la lengua oral. (Vilá. 2011, P 5.).

Como quinto constructo la autora plantea: diseñar las prácticas discursivas orales del alumnado: un espacio ritualizado y una escucha focalizada: A menudo en el aula aparece la interacción oral poco planificada, que permite las preguntas de los alumnos, los comentarios y la revisión de las actividades de clase. Se crean situaciones que permiten hablar relajadamente, con una estructura ágil y abierta que invite a preguntar, a mostrar dudas e inseguridades, espacios para comentar y revisar las actuaciones en clase. A través de este diálogo puede emerger lo que realmente pasa y no se ve a simple vista. Como todos sabemos, el diálogo, la interacción oral es una fuente de aprendizaje y de reflexión. Pero al mismo tiempo hay que dedicar otros espacios para organizar la actividad oral planificada, unos espacios en los que hablar sea una actividad en sí misma, con unos objetivos y contenidos lingüísticos bien delimitados. (Vilá. 2011, P 5.).

Por último y como sexto criterio: conseguir un buen clima de aula: una relación social equilibrada entre la autoridad y la complicidad con el alumnado: Aunque parezca obvio, para llevar a cabo prácticas de lengua oral debemos ganarnos la autoridad académica y moral ante los alumnos. En la gestión de las actividades orales este aspecto es clave. Es necesario que seamos capaces de captar y mantener la atención de la clase con buenas intervenciones orales (a veces hablamos demasiado), proponiendo prácticas interesantes, organizando con eficacia la relación de nuestros alumnos con los contenidos de aprendizaje y atendiendo a la gestión de la interrelación entre ellos. Entendemos, pues, la autoridad del docente como la capacidad para establecer vínculos entre nosotros y los alumnos, entre ellos mismos y entre ellos, nosotros y el saber. (Vilá. 2011, P 6.).

Los anteriores apartes propuestos por Montserrat Vilá dan cuenta de la importancia y especial relevancia que debemos darle al desarrollo de la oralidad en el salón de clase, ya que aunque es un proceso natural dentro del constructo cognitivo del ser humano, no debe tomarse a la ligera, sin planificación y sin incentivar a los estudiantes, desarrollar la producción oral es un trabajo arduo, de cuidado, de organización, de escogencia de materiales motivadores, etc.

Por lo cual el papel del docente en el desarrollo y direccionamiento de la producción oral es fundamental, tal como lo plantea Mabel Condemarín, el docente debe plantearse las siguientes acciones educativas: - No centra la expresión oral en su persona, sino que escucha con interés, las preguntas, explicaciones, peticiones, y otras instancias comunicativas espontáneas de sus alumnos.

- Escucha las comunicaciones espontáneas de sus alumnos sin interrumpirlos y/o corregirlos con referencias al habla normativa.
- Conversa con naturalidad con sus alumnos y permite la libre conversación entre pares. Durante ese espacio conversacional dentro de la sala de clases los alumnos cuentan experiencias personales o las de su grupo, narran noticias, comentan películas, piden consejo, etc.
- Modela y estimula la narración de anécdotas que por su carácter humano, liviano y breve facilitan la comunicación.
- Modela la narración de noticias mediante expresiones tales como: “supieron lo que pasó...”, “hoy leí en el diario que...”, o “escuché en la radio...”, que estimulan a que los alumnos también cuenten noticias y expresen opiniones.
- Facilita y registra en casetes o por escrito la expresión de la cultura oral de sus alumnos como nanas, rimas, poemas, canciones, trabalenguas, rondas, adivinanzas, pregones, dichos, juegos lingüísticos, chistes, cuentos, supersticiones, leyendas, etc. (Condemarín 1990, 1991. P 2).

Bajo la mirada de la autora antes citada, el docente sirve de guía y juega un papel fundamental en el direccionamiento y desarrollo oral de manera formal, pero no podría recargar toda la labor

de producción del lenguaje hablado, solo a la escuela, ya que como lo plantean Arias, Tolmos y Vygotsky es un trabajo mancomunado entre escuela y entorno sociocultural. Por un lado, Arias, Tolmos afirman que un factor que debe tomarse en cuenta es el medio sociocultural en el que se desarrollan los niños, pues sus vivencias y múltiples experiencias permiten un uso de la lengua distinto. De allí que la escuela tenga la obligación de hacer que todos los miembros que se desenvuelven en la sociedad tengan una oralidad lo suficientemente estructurada como para que sea un instrumento básico en la relación social de los individuos. (Arias, Tolmos, 2016, p 6.).

Como estrategia que potencia el desarrollo oral, Arias, Tolmos plantean a la actividad metaverbal, ya que a partir de la noción de actividad metaverbal se organizaron las acciones de la secuencia didáctica, tomando la actividad verbal como objeto de reflexión y verbalización con el fin de propiciar una cualificación de la expresión oral en un determinado grupo de niños.

Al referirse al concepto de actividad verbal y metaverbal, el autor Dolz, (2000) y su equipo, citados por Arias, Tolmos, hacen referencia a dichas actividades como prácticas que se dan en una secuencia didáctica o en un trabajo en el aula que da cuenta de un propósito sobre la producción de un género en particular. Dolz (2000) defiende el trabajo colectivo de reflexión como la vía para avanzar en el dominio de los géneros orales y escritos. Ese trabajo colectivo no es más que aquella interacción sociocultural que establecen los sujetos, tal como lo plantea Vygotsky en su teoría de las zonas de desarrollo próximo, Vygotsky indica que para comprender la psiquis y la conciencia se debe analizar la vida de la persona y las condiciones reales de su existencia, pues la conciencia es “un reflejo subjetivo de la realidad objetiva” y para analizarla se debe tomar como “un producto sociocultural e histórico, a partir de una concepción dialéctica del desarrollo” (Matos, 1996:3).

Vygotsky planteó el fundamento epistemológico de su teoría indicando que “el problema del conocimiento entre el sujeto y el objeto se resuelve a través de la dialéctica marxista (S-O), donde el sujeto actúa (persona) mediado por la actividad práctica social (objetal) sobre el objeto (realidad) transformándolo y transformándose a sí mismo” (Matos, 1996: P.4).

En este proceso de conocimiento son esenciales el uso de instrumentos socioculturales, especialmente de dos tipos: las herramientas y los signos. Las herramientas producen cambios en los objetos y los signos transforman internamente al sujeto que ejecuta la acción. Los signos son instrumentos psicológicos producto de la interacción sociocultural y de la evolución, como es el lenguaje, la escritura y el cálculo, entre otros (Barquero, 1996).

A manera de comprensión de todos los constructos teóricos mencionado anteriormente, las investigadoras del presente proyecto, plantean la importancia y cuidado con el que debe fomentarse y potenciar los procesos de producción oral en los estudiantes, teniendo en cuenta los variados aspectos, actividades, actores, etc. Que dicho proceso conlleva, entre ellos el trabajo formalizado, consensuado, organizado y puesto en marcha por el docente dentro de las instituciones educativas, ya que el docente es un pilar fundamental para propiciar el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes, claro está que no es el único, el entorno sociocultural en el que se desarrollan los estudiantes, revisten a su vez gran importancia, ya que el niño encuentra en el las bases fundamentales y las interacciones convenientes que puedan potenciar su aprendizaje.

Pasando a la siguiente categoría contenida dentro de nuestro trabajo de investigación, las imágenes concretas, se puede expresar que en nuestro entorno existe gran variedad y cantidad de objetos inanimados con diferentes colores formas, tamaños, uso, de diferentes materiales y cada

uno de estos objetos lo perciben nuestros ojos a través del órgano del sentido de la vista; pero finalmente esta percepción es reorganizada biológicamente en nuestro cerebro como una imagen.

Podríamos decir entonces que las imágenes hacen parte de nuestra cotidianidad por presentarse en todos y cada uno de los contextos en el que nos desenvolvemos, se puede deducir que son inherentes al ser humano. Con respecto a esto Barrallo y Gómez (2009), afirman “La importancia de lo visual en la sociedad actual hace que nuestra vida diaria esté llena de imágenes a las que recurrimos constantemente”; resaltamos que, pese a su influencia en la cotidianidad, este importante recurso tiende a ser desapercibidos

Etimológicamente la palabra imagen se define como la figura y representación visual o mental de alguna cosa o situación; así mismo se relaciona el concepto de imagen haciendo referencia a una estatua, efigie, o pintura que representa una deidad u otro objeto de culto o religión, considerada igualmente como icono.

Clases de Imágenes

Clases de imágenes diversas concepciones acerca de las clases de imágenes teniendo en cuenta que están son diferentes según la finalidad y el contexto. Haciendo un bosquejo sobre algunas de estas podemos citar las siguientes.

Imagen directa

Es la que reúne todos aquellos signos que vemos de modo natural. Tienen una interpretación directa o de reconocimiento

Imagen de indicios

Son todas aquellas que emiten señales naturales y que mantienen una relación lógica y directa con lo que significan, ejemplo una huella que ha quedado en el barro significa que ha pasado un animal, aunque no se observa el animal la imagen nos remite a él.

Imágenes de iconos

Son todo el conjunto de imágenes creadas por el hombre que mantienen una relación de parecido con lo representado.

Imágenes de símbolos y signos

Son imágenes que carecen de relación de parecido con su referente y el significado que se asigna es de modo arbitrario. Ejemplo de ellos las imágenes mentales, las imágenes naturales, las creadas y las registradas.

Imágenes naturales

Son las imágenes de percepción ordinaria y para producirse solo requieren de un medio iluminado, un sistema visual y perceptivo activo.

Contrario a las imágenes mentales, estas sí encuentran su homólogo en el plano real, es decir, que estas imágenes las podemos conseguir en el mundo físico, ya que son una representación de sus objetos, existente y supeditada a la presencia en el plano tangible de un elemento, ejemplo, la imagen de un sapo, la cual hace referencia al animal que tú ves en el jardín.

Imágenes mentales

Su principal característica es su inmaterialidad, puesto que carecen de realidad, porque se perciben desde un plano abstracto; así mismo presentan un contenido de naturaleza psíquica, y no es necesario de una estimulación visual, están estrechamente relacionadas con la actividad cerebral son ejemplos de estas, las imágenes inconscientes de los sueños, la fantasía en su estado más puro.

Este tipo de imágenes son de carácter individual por provenir del interior de un sujeto; es decir están dentro de sí y no representan una figura en el plano físico. Ejemplo de estas son las que provienen del pensamiento entre ellas las fantasías

Dentro de sus características más notables de este tipo de imágenes están:

Tienen contenido sensorial interiorizado muy rico figurativamente.

Parten siempre del modelo de la realidad o sus transformaciones y en consecuencia posee un referente.

Imágenes semiconscientes

Son las imágenes propias de los estados de consciencia que se dan entre la vigilia y el sueño, las cuales tienen naturaleza alucinatoria.

Las imágenes oníricas

Son las que se producen durante el sueño y tienen también naturaleza alucinatoria.

Las imágenes eidéticas.

Son el resultado de la persistencia en la imaginación de forma muy vivida de un estímulo visual ya ausente. Están asociadas a la llamada memorias eidéticas

Imágenes creadas

Son aquellas correspondientes al grueso de las imágenes icónicas que nos rodean continuamente producidas por el hombre con intención comunicativa. Las imágenes de los medios artísticos tradicionales todo signo gráfico icónico convencional etc.

Sus principales características es que se obtienen mediante un sistema de registro aditivo o por modelación a través de unos útiles específicos y un soporte.

Se pueden producir en ausencia de su referente, Están mediatizados por el propio sistema de registro, por el soporte y los materiales empleados en su creación.

Imágenes registradas se trata de aquellas imágenes generadas a través de los medios de reproducción técnica y de los medios de comunicación como las imágenes de los anuncios de prensa, la imagen televisiva, etc.

Por citar un ejemplo, la imagen que se pueda hacer de un unicornio, se basa en la figura del caballo, pero más allá de eso, aquel no existe en la realidad

Imágenes registradas

Productos de moldes otorgados por los medios de comunicación o bien por antecedentes de imágenes ya creadas, en efecto, estas imágenes son el resultado de un sistema de duplicación de imágenes, que permite hacer copias de las ya existentes, llegando incluso a ser iguales al molde original, es decir, en el momento de reproducirse la misma, aquella no sufre alteraciones.

Un ejemplo de ello, lo podemos ver en las fotocopias.

Importancia de las Imágenes

La referencia que se tiene acerca de las imágenes es que datan desde hace más de un siglo; y que para estos tiempos la presencia de las imágenes eran bienes escasos que se utilizaban para fines establecidos principalmente por las iglesias para adoctrinar a través de ellas a aquellas personas que no sabían ni leer ni escribir.

¿Qué importancia tienen las imágenes en el contexto educativo?

Como se hizo mención al inicio, las imágenes son un recurso que está disponible en todos y cada uno de los escenarios en el que interactuamos, están a la disposición y alcance; sin embargo podría pensarse que estas pasan por desapercibidas sin tener en cuenta la valiosa información que bien podrían aportar y en especial en los contextos escolares; puesto que a partir de estas pueden orientarse los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Como docentes consideramos la necesidad de propiciar en los estudiantes actividades que los conduzcan a análisis, interpretación y argumentación, aspectos que se ponen de manifiesto durante la expresión oral; en este orden de ideas es conveniente generar estrategias que conduzcan al fortalecimiento de habilidades y destrezas comunicativas; con la característica de que puedan ser abordadas desde los distintos niveles de escolaridad es decir con la facilidad de adaptarse a las necesidades de los estudiantes; actividades que igualmente genere iniciativa y motivación; de allí que el incorporar imágenes concretas en la clase de lengua castellana consideramos es una forma de conseguir fortalecimiento de los procesos comunicativos en los estudiantes.

Con respecto a lo anterior, Barragán, Plazas y Ramírez (2015) haciendo énfasis en las imágenes representadas en los avisos publicitarios, afirman:

La competencia comunicativa relacionada con la lectura del texto visual e interpretación de otros sistemas simbólicos, exige que los estudiantes tengan la capacidad de extraer la información y/o mensajes visuales transmitidos a través de los avisos publicitarios; además de tener habilidad crítica ante los contenidos de los medios masivos de comunicación. (p.87)

De acuerdo con lo anterior cabe resaltar que en cada contexto en el que el estudiante se desenvuelven existe gran cantidad de recursos y elementos que al sentido de la vista se convierten en imágenes; los cuales a su vez aportan información diferente y a partir de la cual se puede llevar al estudiante al análisis e interpretación que permita comunicar oralmente aspectos relevantes de la imagen que observe; como es la descripción física, su funcionalidad, lo que significa entre otras.

En este mismo orden de ideas, resaltamos el aporte hecho por, Eco (1932), (citado por Barragán, plazas y Vanegas 2016) en su obra “Semiología de los mensajes” afirma que “lo visual

da tanta información, como lo escrito y lo verbal; además, aporta un elemento muy importante: la interpretación personal, que cada quien está en libertad de percibir, según su capacidad cognitiva y sus experiencias en la vida”. (p.91). Por lo anterior es de destacar que en el caso especial de los docentes es importante el uso de las imágenes como fuente primordial para, formular objetivos de aprendizaje en los estudiantes según la temática, identificar los preconceptos ante una nueva temática, generar interés y expectativa en los estudiantes, al tiempo que propicia ambientes más interactivos en el aula; por consiguiente en los estudiantes generar el análisis, reflexión, opinión, participación y argumentación; iniciativa y postura con respecto a la información que se brinde a través de determinada imagen.

Por su parte, Rigo (2014) expresa que “las imágenes, las fotografías y las obras de arte ofrecen como recurso educativo-didáctico posibilidades para comprender, analizar, explorar, curiosear diversidad de conocimientos, reflexionar conceptos y discutir en torno a ellos”. Esto nos conduce a pensar y dar una valiosa consideración del papel y gran aporte que tienen las imágenes al generar a través de estas una mayor interacción entre los estudiantes y entre docente estudiantes, interacción que conducen al fortalecimiento de los procesos comunicativos principalmente el de tipo oral generándose de cierta manera un aprendizaje constructivista atendiendo al modelo pedagógico institucional.

Es importante resaltar que las imágenes han sido utilizadas en el contexto educativo a partir de la presencia de estas en textos escolares; sin embargo, en la actualidad aun cuando estas continúan estando presentes en los textos y desde las diferentes áreas del saber, al tiempo que son un aspecto ampliamente utilizado en las pruebas externas (pruebas saber) al momento de llevar acabo la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes la enseñanza y utilización de imágenes durante la praxis pedagógicas pasa por desapercibida.

Con respecto a lo antes mencionado destacamos el aporte que hace a nuestro trabajo de investigación Levie y Lentz (1982), (citado por Rigo, 2014) en el que “advierde que, a pesar de la masiva presencia de imágenes, fotografías y obras de arte en los manuales escolares, los alumnos no cuentan con las herramientas para comprender y aprender de ellas”. Dejando claridad de la necesidad de educar a los estudiantes a partir del uso de imágenes en los procesos de enseñanza aprendizaje por lo que resaltamos igualmente el aporte de Devoto (2014) al expresar que al trabajar con imágenes estas deben ser contextualizadas, haciendo énfasis en la finalidad y función que se pretende con las mismas. Continuando con aportes de este mismo autor afirmar que “la imagen nos provee de una riquísima información sobre el contexto (cultural, social, político, material).

En este mismo sentido Sánchez 2009 en su artículo “El uso de la imagen en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita” expresa que “Existen suficientes razones para afirmar que las imágenes son una herramienta imprescindible en los materiales de clase” por lo cual detallamos algunas de estas consideraciones y que muy de acuerdo con lo expresado por la autora compartimos dada la relación con nuestro trabajo de investigación.

Algunas de las razones expuestas por Sánchez (2009) son las siguientes.

- ✓ Alcanzar cualquier objetivo general del aprendizaje refiriéndose específicamente a que se pueden establecer ciertos conocimiento, entendimiento y desarrollo de destrezas”. Notablemente apoyamos tal consideración teniendo en cuenta que a través de una planificación y formulación de los propósitos específicos que se quieren logran en el aula; se adecuan las imágenes que pueden dar cuentas seguras sobre los conocimientos a adquirir por parte de los estudiantes, resaltando otro aspecto a favor y es que la forma en que accede a este conocimiento es de manera autónoma a través del modelo constructivista
- ✓ Conocer, por ejemplo, un vocabulario nuevo. Con respecto a este en el caso particular de la presente investigación los participantes interactúan en un contexto en el cual las

posibilidades de que los estudiantes tengan y hagan uso de un amplio y enriquecido vocabulario es bastante complejo y con seguridad es a través de la escuela donde se puede aportar sobre el mismo, específicamente a través de la estrategia de la presente investigación se abre un abanico de posibilidades a enriquecer su vocabulario y en especial de la interacción comunicativa que establezcan los participantes en el contexto del aula de clases.

- ✓ Resultan una manera más sencilla de entender una regla gramatical, el significado de una palabra, un contenido cultural, etc. Lo anterior dando a entender la autora que las imágenes transmiten mucha más información resumida en un solo texto; además que permite al estudiante establecer una relación de la imagen con un texto escrito, que va desde una simple palabra hasta una frase o mensaje que al final resulta ser significativa.
- ✓ El profesor ahorra tiempo en sus explicaciones, las cuales a veces son extensas y acaban por desmotivar a los alumnos. Aspecto que resaltamos y particularmente se da validez y apoyo puesto que dada la gran variedad de imágenes existentes y desde las distintas áreas del saber; imágenes que inclusive transmiten información por si mismas; la tarea esta específicamente en conseguir y hacer una selección de acuerdo con la temática y el propósito de aprendizaje que se haya establecido; es decir hacer una contextualización de las imágenes a utilizar. Cabe resaltar que en caso tal de que las temáticas sean de mayor complejidad; es posible que además de las imágenes estén vayan acompañadas por palabras claves, o formulación de interrogantes que lleven al análisis, interpretación y opinión de quienes la interpretan.

Así mismo hacer usos de recursos didácticos como las imágenes es algo que genera mayor participación de los estudiantes en sus procesos de formación; a la vez que adquiere mayor conocimiento y asimila de una manera más dinámica los conceptos, contenidos y explicación que el docente pueda transmitir valiéndose de la mera explicación y aun mas grave de la forma tradicional. Sánchez (2009) expresa con respecto a la razón planteada en este ítem que “Ser un buen dibujante resulta de bastante utilidad para los profesores de lenguas.” Atendiendo a lo anterior, Acaso (2006), (citado por Barragán, Plazas y 2016) expresa una serie de aspectos que deben ser considerados como es el tener en cuenta el espacio sociocultural donde se lleva el

proceso de enseñanza, enfatizando en que lo visual debe contextualizarse atendiendo a características del espacio y del público al que va dirigida una actividad; lo cual le permita a los estudiantes acceder al significado de lo que observa en la imagen y construir su propio conocimiento, teniendo en cuenta que los estudiantes son parte activa en su proceso de enseñanza/ aprendizaje. (p.91).

Consideramos y resaltamos la importancia de implementar imágenes concretas desde los niveles iniciales de enseñanza, permitiendo como primera medida fomentar la conciencia fonológica en los estudiantes desde temprana edad y además de propiciar la comunicación oral de manera paulatina lo cual posibilite un mejor desempeño en los estudiantes.

- ✓ Las imágenes, pueden además ser muy bien aprovechadas para la práctica o el desarrollo de las destrezas comunicativas ya que fomentan la creatividad, la participación y favorecen la dinámica de clase. Teniendo en cuenta el presente planteamiento hecho por la autora, es de valorar y reafirmar la intención del presente trabajo investigativo; resaltando en que cada imagen utilizada en una clase determinada requiere de una previa revisión que permita que los estudiantes despierten el interés por opinar sobre lo que observan.
- ✓ Garantizamos la motivación por su poder de atracción. En acuerdo a lo expresado por la autora, el implementar imágenes, durante la praxis pedagógica permite al docente orientar de una manera más eficiente, la participación activa de los estudiantes, generar interés y expectativa por las intervenciones de sus pares, con la iniciativa y posibilidad de poder contribuir a las participaciones de los que se expresan de manera oral con respecto a un tema.
- ✓ Despiertan la curiosidad y producen una reacción espontánea y natural, nos guste o no la imagen que vemos. Es de considerar el aporte hecho por la autora puesto que al momento de desarrollar una clase en la que los recursos son las imágenes el desconocer lo que se

presentara genera deseo por conocer y saber de qué se trata; más aún cuando a lo largo del evento pedagógico prima la implementación de las mismas.

En este mismo orden de ideas el uso de esta estrategia puede generar en el expectante de la posibilidad de asociar, recordar, evocar algunas situación real o vivencia en particular, lo que a su vez podría conducir a expresarse y opinar sobre la misma. Con respecto a esto se coincide con lo que expresar Sánchez (2009) al afirmar que “Conseguimos una comunicación auténtica en el aula. Las imágenes son un estímulo visual que provoca sensaciones o recuerdos, informan, aconsejan, advierten, etc. Muy pertinente esta razón; puesto que si se hace un análisis sobre las interacciones en las que los estudiantes se comunican a través de la expresión oral y en la que pasan gran parte del tiempo al estar en un grupo es a partir de un evento que acontece, e inclusive muchas veces sin ser protagonista de la situación y sin aun verla esta se interioriza e imagina haciendo una representación mental de la imagen del suceso.

Función de las imágenes en el proceso de enseñanza aprendizaje del lenguaje oral

Como ya se ha referido y conociendo que las imágenes aportan valiosa y suficiente información resaltamos el aporte que hace Devoto (2014) al considerar que las imágenes tienen una función polisémica” argumentando que cada autor independientemente del tipo de obra pictórica o de otro tipo, lo que pretende es llamar la atención del receptor y el significado que este pueda atribuir a través de la lectura de la imagen., lo cual resulta amplia según la percepción de cada interprete. De igual manera este trabajo aporta al presente trabajo investigativo por que sustenta y reafirma la concepción de que a partir de la implementación de las imágenes en el aula durante el desarrollo de una clase cada observador puede emitir una opinión desde su perspectiva, puntos de vistas y consideraciones.

En este mismo sentido, Hodgson y Hoy resaltan.

Es importante tener en cuenta que el lenguaje es uno de los medios de participación ciudadana y del proceso enseñanza de aprendizaje en el aula porque el rol de la escuela no se restringe solo a los aprendizajes, sino que también propicia que niños niñas y jóvenes participen de la vida ciudadana, forjen su identidad y regulen la vida social en las aulas. En todo este proceso la escritura y la lectura juegan un papel importante. (p.21).

Todo esto aludiendo los autores acerca del uso de las redes sociales, las cuales actualmente son ampliamente utilizadas por los estudiantes de todas las edades.

Marco conceptual.

Producción

“Toda producción de sentido es necesariamente social, porque no se puede explicar un proceso significativo sin explicar sus condiciones sociales productivas”. (Verón, 1993: 125). La forma en que comprendemos el mundo, las ideas que sobre él tenemos, las organizaciones que construimos, genera una dimensión significativa de la que es imposible separarla. Así también, es cierto –a la vez- que todo proceso de producción de sentido se desarrolla en el contexto de lo social. Son los agentes, a través de sus discursos, quienes significan y representan el mundo, atribuyen y producen sentido, crean representaciones. Son los mismos sujetos quienes a través de sus prácticas discursivas asignan significados y dan forma a lo social, a lo real: a lo real social. En definitiva, el discurso no es más que una realidad colectiva y socialmente articulada, tanto como la realidad es una construcción de sentido discursivamente configurada. De esta manera, las representaciones sobre el mundo y sobre lo real sólo son posibles y toman existencia a través del proceso de producción de sentido, de manera que “es en la semiosis donde se construye la realidad de lo social”. (Verón, 1993: 126).

Lenguaje Oral (Oralidad)

La lengua oral sólo existe en su realización, en su actualización práctica, normalmente en forma de diálogo. Ya sea concebida como “repertorio”, como “sistema” o como “competencia”, su única existencia efectiva es en el transcurso de la interacción oral. Así, la lengua oral sólo existe como habla, y el habla es el resultado de una acción. Francisco José Cantero Serena (1998): “Conceptos clave en lengua oral”

Entendida el habla como acción, cada intercambio comunicativo entre dos o más hablantes puede considerarse un acto: el acto de habla constituye, por tanto, la unidad mínima de la comunicación. En el acto de habla distinguimos el enunciado (el mensaje en sí mismo) y la enunciación (las condiciones en que se emite el enunciado) (cfr. Searle, 1969). También se entiende por acto de habla cada una de las “acciones” que ocurren durante un intercambio comunicativo (saludo, disculpa, orden...) (cfr. Levinson, 1983).

Producción Oral

Desde la lingüística, a menudo se conciben los enunciados como productos acabados (textos orales) listos para ser analizados; sin embargo, los enunciados también son el producto de un proceso múltiple y complejo de formación del discurso (estudiado por la psicolingüística), que conviene tener muy en cuenta en la didáctica de la lengua oral para entender y orientar nuestras actividades. El proceso de formación del discurso oral consta de las siguientes etapas (genéticamente sucesivas y, en la práctica, simultáneas): Motivo, Estadio semántico, Estadio funcional, y Estadio pragmático (cfr. Luria, 1979; Cantero & De Arriba, 1997).

Imágenes Concretas

Imágenes

El concepto de imagen tiene su origen en el latín *imāgo* y permite describir a la figura, representación, semejanza, aspecto o apariencia de una determinada cosa. La imagen se puede dividir en dos dominios. El primero es el dominio inmaterial de las imágenes en nuestra mente, estas aparecen como: visiones, fantasías, imaginaciones, esquemas o modelos; son el resultado, en la imaginación y en la memoria, de las percepciones externas, subjetivas por el individuo. El segundo es el dominio de las imágenes como representación visual: diseño, pinturas, grabados, fotografías, imágenes cinematográficas, televisivas e infografías. Estas imágenes son las percibidas por los sentidos en el mundo exterior. Son formas con un alto grado de evocación de lo real; es decir, que son materiales porque existen en el mundo físico de los objetos. Dentro de tipo de imágenes se encuentran: las visuales, las sonoras y las audiovisuales.

Ilia E. López Jiménez, Ph.D.2014

Concreto.

Hegel fue el primero en introducir en la filosofía las categorías de abstracto y concreto en el sentido específico en que ha sido empleado, desarrollándolo, en la filosofía marxista: lo concreto es sinónimo de interconexión dialéctica, de integridad que se descompone en partes.

Lo concreto, según Hegel, es característico únicamente del “espíritu”, del pensamiento, de la “idea absoluta”. En cambio, la naturaleza y las relaciones sociales de las personas han aparecido como su “ser-otro” no verdadero, como manifestación abstracta, de facetas singulares, de momentos de la vida del espíritu universal. Desde el punto de vista de la filosofía marxista, el portador de lo concreto, su sujeto, es la realidad material, el mundo de las cosas y de los fenómenos finitos, sensorialmente dados. Lo concreto de un objeto es la interconexión objetiva de sus partes, determinable por la relación esencial, sujeta a ley, que figura en su base; en

cambio, lo concreto del conocimiento es el reflejo de dicha interconexión real en el sistema de conceptos que reproducen estructural y genéticamente el contenido objetivo del objeto.

Imágenes Concretas

Las imágenes concretas son aquellos símbolos, imágenes, códigos visuales, iconos y todos los recursos físicos y concretos que el docente tiene a la mano y que son contextualizados y significativos para los estudiantes y estos se emplean como pretexto para incentivar y despertar el interés de los niños por la lectoescritura.

Un ejemplo de incentivar la lecto escritura a través de imágenes concretas es pedir a los estudiantes que lleven a la clase una foto de ellos con su familia, la observen y empiecen a describir todos los elementos que se encuentren allí, como colores, prendas de vestir, fondo, lugar donde se encontraban, gestos de cada uno de los miembros, etc y luego todas esas descripciones convertirlas en palabras y con esas palabras formar un texto y de eso texto sacar conclusiones.

Tabla 1

Operacionalización de las variables y/o categorías.

CATEGORIAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	
DEPENDIENTE	Espinoza, Samaniego y Soto(2011)	Coherencia	Su intervención es bastante amplia, y guarda relación con el tema tratado.	
Producción oral	El lenguaje oral es el desarrollo de la capacidad de comunicarse verbal y lingüísticamente por medio de una conversación en una situación, contexto y espacio temporal determinado; es decir se transmite en forma hablada mediante el uso de sonidos distintos y de recursos suprasegmentales como la entonación.		Fluidez	organizar sus ideas de manera lógica y clara al momento de expresarse
		vocabulario	vocabulario bastante amplio lo cual le permite hacer descripciones claras y expresar su opinión sobre lo observado en las imágenes.	

Fuente propia del autor

Tabla 2

Operacionalización de las variables

CATEGORIAS	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
DEPENDIENTE	Ilia López (2014) y Hegel	LLAMATIVA	Captar atención de los estudiantes frente al desarrollo del taller
Imágenes concretas	Las imágenes concretas son aquellos símbolos, imágenes, códigos visuales, iconos y todos los recursos físicos y concretos que el docente tiene a la mano y que son contextualizados y significativos para los estudiantes y estos se emplean como pretexto para incentivar y despertar el interés de los niños por la lectoescritura.	LLAMATIVA	
		SIGNIFICATIVA	Lograr que los estudiantes establezcan conexión con la estrategia
		SIGNIFICATIVA	
		DESCRIPTIVA	Lograr la percepción de los estudiantes al momento de analizar la imagen
		EXPLORACIÓN	Generar expectativa de los estudiantes hacia una situación específica

Fuente propia del autor

Capítulo III

Diseño Metodológico.

Enfoque de la investigación.

Este proyecto de investigación se enmarca en la línea currículo, ya que de sus resultados se espera que impacten positivamente en los procesos educativos de la institución, se manejará con un enfoque de tipo cualitativo en el que el objetivo es el de proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Taylor y Bogdan, 1984). Las características básicas de los estudios cualitativos se pueden resumir en que son investigaciones centradas en los sujetos, que adoptan la perspectiva emic o del interior del fenómeno a estudiar de manera integral o completa. El proceso de indagación o investigación es inductivo y el investigador interactúa con los participantes y con los datos, busca respuestas a preguntas que se centran en la experiencia social, cómo se crea y como da significado a la vida humana.

Taylor y Bogdan (1984) dicen que el investigador cualitativo pretende comprender lo que la gente dice. De este tipo de enfoque se deriva un paradigma histórico hermenéutico que implica una labor investigativa que tiene como fin descubrir los significados de las cosas, la interpretación, pero guardando su propiedad con el contexto del cual formaba parte. Para realizar esas discusiones es necesario hacer una buena observación e interpretación de eventos existenciales. También sugirió una técnica fundamentada en la dialéctica del “círculo hermenéutico”, movimiento del pensamiento que va del todo a las partes y de las partes al todo, de manera que en cada movimiento aumente el nivel de comprensión: las partes reciben significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes. Dilthey (1833-1911)

Tipo de investigación.

Esta investigación se encuentra enmarcada en un diseño metodológico de estudio de caso que Según Stake (2005: 11), la nota distintiva del estudio de casos está en la comprensión de la realidad objeto de estudio: "El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes". Desde una perspectiva interpretativa, Pérez Serrano (1994: 81) afirma que "su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia". El conocimiento de lo particular, de lo idiosincrásico, sin olvidar su contexto, parece que está presente en la intencionalidad de la investigación basada en estudios de caso. Autores como Yin (1989) enfatizan la contextualización del objeto de investigación, al entender que un estudio de caso es una investigación empírica dirigida a investigar un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real por la imposibilidad de separar a las variables de estudio de su contexto.

Técnicas e instrumentos de recolección de información.

Como instrumento para visibilizar los progresos continuos de los participantes y descriptor de aspectos del proceso, se emplea una rúbrica, tal como lo plantea Vera (2004), quien expresa que dentro de una investigación de enfoque cualitativo las rúbricas permiten visibilizar los continuos progresos que van alcanzando los participantes, también se presentan como pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso se trata.

De acuerdo con López (2002), las principales ventajas de una rúbrica son:

- ✓ Enfoca al docente para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante

- ✓ Permite al docente describir cualitativamente los niveles de logro que el estudiante debe alcanzar
- ✓ Provee información de retorno al docente sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando

La rúbrica empleada se elaboró teniendo en cuenta los criterios de la producción oral considerados de mayor relevancia para los investigadores y los cuales se pretende desarrollar a lo largo de la presente investigación como lo son: la fluidez, la coherencia y el vocabulario, dichos criterios se presentan a continuación:

Fluidez Verbal: consiste en la competencia para emplear palabras de forma correcta, clara y concisa en el contexto adecuado, sin caer en tartamudeos, pausas no deseadas o respuestas incoherentes.

Como señala Raquel Horche Lahera en El concepto de fluidez en la expresión oral, “es la capacidad de articular un discurso con ritmo y sin interrupciones, utilizando las estrategias necesarias para mantener el discurso frente a los obstáculos que se le pueden presentar al hablante”.

Coherencia: La palabra coherencia es un vocablo familiar que se usa en el lenguaje ordinario. Los diccionarios generales definen coherencia como la conexión, y ausencia de contradicción, entre las partes de un argumento, una doctrina, un trabajo, etc., considerado en su totalidad. Además, coherencia se define como el grado de plausibilidad entre hechos observados y la teoría que trata de explicarlos (Hiperdiccionari, Enciclopèdia Catalana). Entre los sinónimos comunes de coherencia encontramos congruencia y consistencia. (Alturo, N, 2010, p 4.)

Vocabulario: Vega (1984) afirma que la riqueza en vocabulario les ayuda al estudiante a establecer una relación entre lo que leen y las cosas que ya conocen. Esto les permitirá la integración de los nuevos conocimientos y el control de la comprensión

Como recurso e instrumento adicional que dará soporte objetivo al proceso de caracterización de los estudiantes, los investigadores utilizan la opinión del colectivo de

docentes que posee la carga académica en el grado cuarto b, la cual se recoge, consigna y condensa a través de una tabla la cual se ha llamado tabla de caracterización. Ver anexo 3.

Participantes

Se encuentra constituido por 30 estudiantes entre 9 y 10 años de edad, de éste grupo 17 son niñas y 13 son niños, del cuarto grado b de primaria, de la Institución educativa técnica industrial san Antonio de Padua de soledad atlántico, quienes asisten a la institución en la jornada matinal.

Los participantes de ésta investigación pertenecen a un estrato socio económico bajo.

Se escogió a éste grupo de participantes porque en el grado cuarto según lo establecido por los derechos básicos de aprendizaje (DBA), que guardan coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencia y que se presentan como rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizaje año a año

<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/>. Plantean dentro de los DBA 1, 3, 5 y 7 en algunas evidencias de aprendizaje que los estudiantes de grado cuarto al finalizar el año escolar:

- ✓ Participa en espacios discursivos orales en los que socializa con otros los textos que crea, e incorpora efectos sonoros para acompañar la narración.
- ✓ Observa la realidad como punto de partida para la creación de textos poéticos.
- ✓ Nota el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso.
- ✓ Identifica las palabras que ordenan un discurso y enmarcan la introducción, el desarrollo y el cierre.
- ✓ Utiliza expresiones, gestos y una entonación coherentes con el propósito comunicativo.

Todo lo anterior nos da cuenta de la necesidad académica presentada en cuanto a producción oral se refiere y la razón de ser de la implementación de la estrategia de las imágenes concretas a los niños del grado cuarto y que así dichos niños obtengan las bases necesarias para alcanzar los logros propuestos desde el ministerio de educación para ese grado y para el grado siguiente.

Específicamente se tomó como participantes a los estudiantes de cuarto grado b porque uno de los investigadores del proyecto es director de grupo de estos niños y daba facilidad a los espacios para la realización de cada uno de los talleres.

Técnicas de análisis e interpretación de la información.

Tabla 3

Resultados de la tabulación de rúbrica de caracterización

No.	FLUIDEZ				COHERENCIA				VOCABULARIO			
	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1				x			x					x
2		x				x					x	
3			x				x				x	
4			x				x				x	
5			x				x				x	
6			x				x				x	
7			x				x				x	
8				x			x				x	
9			x				x				x	
10			x				x				x	
11			x				x				x	
12			x				x				x	
13				x				x				x
14				x				x				x
15				x				x				x
16		x				x					x	
17				x				x				x
18		x				x					x	
19			x				x				x	
20				x				x				x
21			x				x				x	
22			x				x				x	
23				x				x				x
24			x				x				x	
25				x				x			x	
26				x				x				x
27				x				x				x
28				x				x				x
29		x					x				x	
30			x				x				x	
31				x				x				x
32				x			x				x	
T	0	4	14	14	0	3	18	11	0	0	21	11

Fuente propia del autor

Tabla 4

Resultados de la tabulación de rúbrica de evaluación

No.	FLUIDEZ				COHERENCIA				VOCABULARIO			
	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO
1		x				x				x		
2		x				x					x	
3			x				x				x	
4		x				x				x		
5		x				x					x	
6			x				x				x	
7			x				x				x	
8		x				x				x		
9			x			x				x		
10		x				x				x		
11		x				x				x		
12		x				x				x		
13			x				x			x		
14		x				x				x		
15		x				x				x		
16		x				x				x		
17		x				x					x	
18			x				x				x	
19		x				x				x		
20		x				x				x		
21			x				x				x	
22			x				x				x	
23		x				x				x		
24		x				x				x		
25		x				x					x	
26		x				x				x		
27	x				x					x		
28	x					x			x			
29		x				x				x		
30		x				x				x		
31			x				x			x		
32	x				x				x			
T	3	20	9	0	2	22	8	0	2	20	10	0

Fuente propia del autor

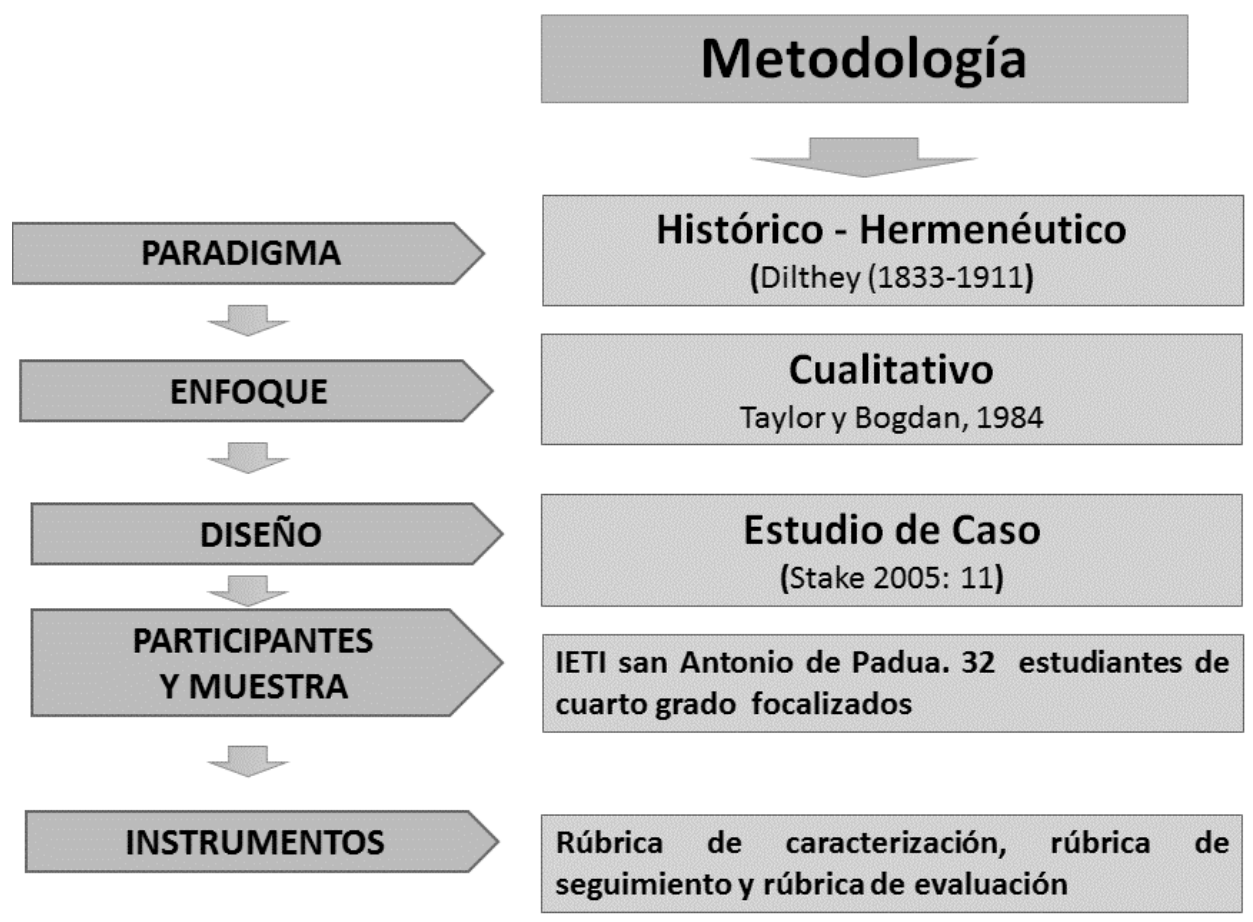


Figura 1 Operacionalización del diseño Fuente propia del autor

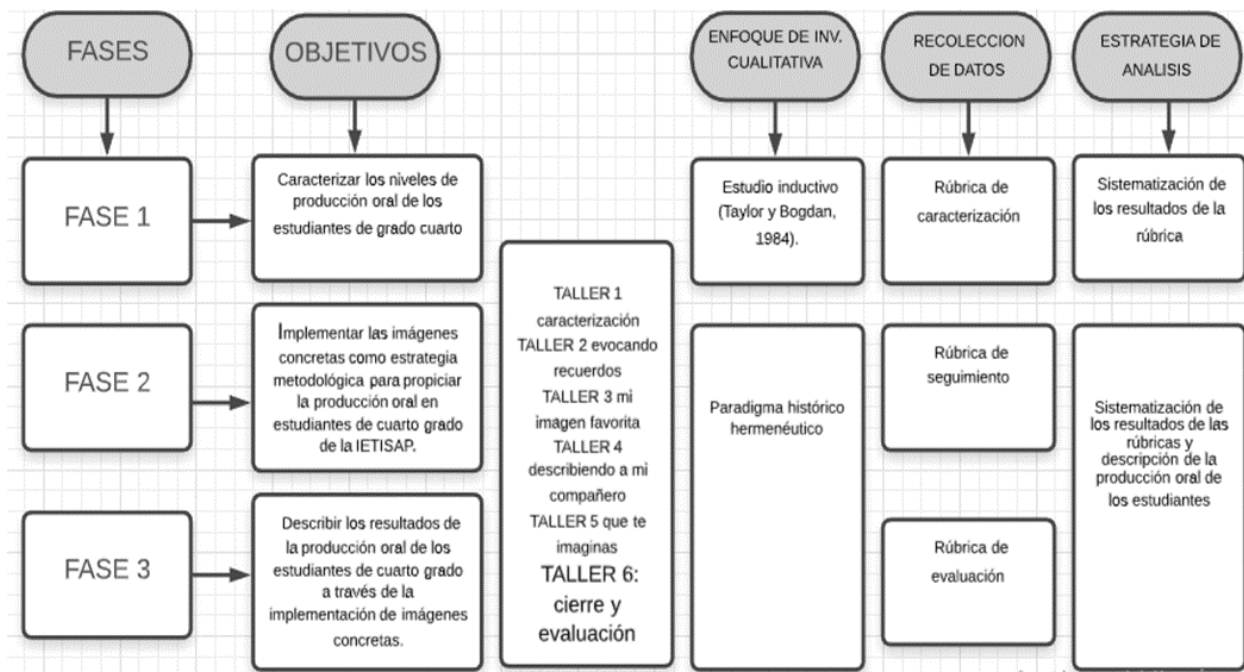


Figura 2 Cronograma de aplicación Fuente propia del autor

Fases del Proyecto

Este proyecto se realizó en 3 fases teniendo en cuenta la puesta en marcha de cada uno de los 3 objetivos específicos planteados en la investigación.

En cada una de las fases se aplicó la rúbrica descrita. Anexo 1. Utilizando la estrategia metodológica de las imágenes concretas y como adicional el trabajo colaborativo, lo que permitió la observación simultánea de cada uno de los estudiantes, dando la oportunidad para que el papel de relator lo desempeñe un niño diferente.

Fase 1: Se caracterizó los niveles de producción oral de los estudiantes a través de la aplicación de la actividad de caracterización, donde, éstos por medio de la observación de una imagen concreta, expresaron libre y oralmente todos los elementos visibles, los pusieron en contexto y luego en grupos colaborativos donde se escogió un relator, construyeron una historia a través de dicha imagen y el relator la expuso ante sus compañeros.

La observación y caracterización de los niveles de producción oral se dio a través de la rúbrica de observación que posteriormente pasa a sistematización de los datos

Fase 2: Se implementó la estrategia metodológica de las imágenes concretas para propiciar la producción oral por medio de 4 talleres: Evocando recuerdos: en el cual el objetivo se encuentra enmarcado en el DBA 5 en sus propósitos identifica las palabras que ordenan un discurso y enmarcan la introducción, el desarrollo y el cierre y nota el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso. Utilizando un paquete de imágenes de eventos y actos institucionales, a los que los estudiantes asistieron y que presentaron mayor relevancia para ellos, se mostraron dichas imágenes, pegadas en la pared, los estudiantes organizados en grupos colaborativos, debían escoger de ese paquete la imagen que tuviese más representatividad emocional para ellos y elaborar una historia o describir lo que recordaban de dicho momento, a través de un relato, cuento, canción, poesía, etc. Mi imagen favorita: para este taller el objetivo se encuentra enmarcado en el DBA 3 en su propósito participa en espacios discursivos orales en los que socializa con otros los textos que crea, e incorpora efectos sonoros para acompañar la narración. A los estudiantes se les pidió con antelación escoger en casa una imagen que fuese significativa para ellos y la llevasen, con ella debían describir frente al grupo el mayor número de datos y características que observaban y cuál fue la razón por la que escogieron dicha imagen. Describiendo a mi compañero: se encuentra enmarcado dentro del DBA 7 en su propósito conduce los temas de los discursos de acuerdo con el posible desarrollo de los mismos. Utiliza expresiones, gestos y una entonación coherente con el propósito comunicativo. La intencionalidad del taller es que los estudiantes escojan a un compañero con el que tengan mayor acercamiento emocional o educativo y puedan realizar una descripción completa de este y el compañero de ellos, de esta manera, además de crear vínculos afectivos, se

motiva a los estudiantes a expresar sus ideas y sentimientos sobre sus pares y cumple con la intencionalidad de propiciar la producción oral. ¿Qué te imaginas?: se encuentra enmarcado en el DBA 5 en su propósito comprende los temas tratados en espacios de discusión y los incorpora en su discurso para apoyarlos o criticarlos.

La intencionalidad de este taller es despertar la curiosidad de los estudiantes, propiciar un espacio de discusión y fomentar la estructuración de producciones orales con más coherencia, ya que la imagen se les muestra fraccionada y a medida que transcurren las intervenciones de los estudiantes, se descubren paulatinamente más elementos que contiene y dan sentido a dicha imagen.

Durante el desarrollo de estos talleres se implementa algunas veces una rúbrica de seguimiento, que no hace parte del soporte general del proyecto, pero que servirán a los investigadores como medio para recopilar información y establecer seguimiento objetivo

Fase 3: Se recopila la información y se sistematizan los resultados de la rúbrica empleada a lo largo del desarrollo de las fases 1 y 2 y se realiza la descripción de la producción oral de los estudiantes de cuarto grado. En esta fase se realiza el taller #6 que corresponde al cierre y evaluación de la propuesta, enmarcado en el DBA 7 en su propósito Conduce los temas de los discursos de acuerdo con el posible desarrollo de los mismos. Utiliza expresiones, gestos y una entonación coherente con el propósito comunicativo.

Para este taller se escogieron 3 imágenes del grupo de imágenes que los estudiantes seleccionaron al iniciar el proyecto y que representan el mayor agrado y conexión emocional, las cuales además se encuentran contextualizadas, se pide a los estudiantes que se ubiquen en tres grupos y que cada grupo escoja de las 3 la imagen que más llame su atención, sobre ella deben dar la mayor cantidad de descriptores a través de frases estructuradas

Mediante este taller y a través de la rúbrica de evaluación se completa el soporte de información necesaria para describir la producción oral de los estudiantes de cuarto grado.

Capítulo IV

Análisis e interpretación de la información.

Tabla 5

Resultados de la tabulación de rúbrica de caracterización

Categorías	Niveles			
	Superior	Alto	Básico	Bajo
Fluidez	0	4	14	14
Coherencia	0	3	18	11
Vocabulario	0	0	21	11

Fuente propia del autor

Tabla 6

Resultados de la tabulación de rúbrica de evaluación

Categorías	Niveles			
	Superior	Alto	Básico	Bajo
Fluidez	3	20	9	0
Coherencia	2	22	8	0
Vocabulario	2	20	10	0

Fuente propia del autor

Resultados y Discusión

En el marco de los resultados de la actividad con la cual se caracteriza el nivel de producción oral de los estudiantes atendiendo a los criterios de fluidez, coherencia y vocabulario establecidas en la rúbrica de caracterización, se evidencia que al presentar la imagen concreta, los estudiantes manifiestan motivación e interés hacia la misma, en este mismo sentido se esperaba que los estudiantes intervinieran oralmente en un tiempo determinado; sin embargo aun cuando se evidencio la atención y expectativa por la actividad en la mayoría de los estudiantes fueron muy pocos los que participan y de manera repetitiva en el tiempo estimado por las investigadoras; así mismo aun cuando unos pocos expresaron algunas ideas no superaron el tiempo y la gran mayoría de los estudiantes se mostraron como simples expectantes y aun cuando se les motiva a intervenir estos no superan dos o tres palabras al expresar una idea.

Atendiendo a los criterios antes señalados en la rúbrica de caracterización, en la sistematización se evidencia que en términos de fluidez el nivel mayoritario que tiene representatividad en el grupo es el nivel bajo y básico, teniendo en cuenta que muchos de los estudiantes se cohiben de expresarse oralmente; resultado que es de considerar normal si se tiene presente que este tipo de actividades formales en las que el estudiante para poder expresarse requiere de un previo análisis e interpretación de la situación es poco frecuente en aula; Lo cual ratifica lo expresado por Vilá (2011). Al afirmar “Los alumnos tienen una amplia experiencia de habla espontánea e informal en situaciones comunicativas que requieren un bajo grado de reflexión y control verbal, pero no la tienen en los usos formales más complejo” (p.3).

En este mismo sentido reflexionando sobre la poca intervención de los estudiante durante el desarrollo de la actividad lo cual es común y vivo reflejo en el aula donde el estudiante se convierte en receptores, consideramos muy pertinente y necesario erradicar este patrón de

nuestras aulas y generar actividades que inciten a la participación principalmente la de tipo oral que le permita al docente evidenciar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes de manera permanente; con respecto a lo anterior destacamos el aporte hecho por Cassany, Luna y Sanz (1994) al afirmar “Todo el tiempo de silencio y todo el tiempo durante el cual habla el maestro en el aula de Lengua es tiempo en el que el alumno no habla y, sin hablar, poco dominio de la lengua oral puede tener” (p.15).

Así mismo en lo referente a coherencia atendiendo a la información arrojada por la rúbrica, el nivel con mayor representatividad en el grupo es el nivel básico y el nivel bajo, una mínima representatividad en el nivel alto y ninguna representación en el nivel superior; dejando muestra que es necesario promover la practica discursiva en los estudiantes basados en elementos que proporcionen información suficiente para que puedan extraer y comunicar de manera autónoma clara y precisa de acuerdo con lo observado; permitiendo a su vez desarrollar habilidades en cuanto al análisis, interpretación y argumentación que pueda hacer de la imagen observada. Sin duda alguna la estrategia de las imágenes concretas es uno de estos recursos dada la disponibilidad de estas y asequibilidad en cualquier medio y disciplina en el que se desarrolle un evento pedagógico. Todo esto atendiendo lo planteado por Barragán, Plazas y Ramírez (2015). La competencia comunicativa relacionada con la lectura del texto visual e interpretación de otros sistemas simbólicos, exige que los estudiantes tengan la capacidad de extraer la información y/o mensajes visuales transmitidos a través de los avisos publicitarios; además de tener habilidad crítica ante los contenidos de los medios masivos de comunicación. (p.87)

En este mismo sentido Hodgson y Hoy (2018) expresan.

La utilización de las redes sociales facilita el aprendizaje porque los niños y niñas pueden manipular las imagen observa ,leer signos, mensajes, imágenes utilizando tanto la visualidad como la parte

manual y al mismo tiempo van jugando y de esta manera están más motivados hacia el manejo del lenguaje. Las estadísticas muestran como las redes sociales se ha ido incrementando dentro de la vida social y escolar. (p.18)

Finalmente atendiendo al criterio sobre el Vocabulario señalado en la rúbrica, la información proporcionada en esta, muestra evidencia que mayoritariamente los estudiantes del grupo tienen un nivel en el desempeño básico, menor representatividad el desempeño alto, y ninguna representación en el nivel superior. Los estudiantes en términos generales hacen referencia durante las intervenciones, al uso de un vocabulario muy común e informal, propios del contexto en el que se desenvuelven. Con respecto a este criterio es preciso resaltar el aporte hecho por Álvarez y Parra (2015) quienes expresan que el manejo de un amplio vocabulario capacita al estudiante en el uso adecuado del lenguaje, el cual consideran como aspecto fundamental para el logro académico, resaltando a su vez que el lenguaje abarca todos los campos en los que interactúa el ser humano. (p.) parafraseo

Aspecto que deja en evidencia la necesidad de incorporar dentro de la praxis pedagógica herramientas que permitan nutrir el vocabulario en los estudiantes, lo cual es posible a través de imágenes concretas dada la variedad de elementos implícitos en estas, y que el estudiante puede dar a conocer sea porque llegue a estos de manera espontánea o bien por el aporte que haga cada docente durante el acompañamiento; enfatizando en que a través de la estrategia de participación oral aporta hacia un aprendizaje significativos desde este criterio de vocabulario, permitiendo al estudiante asociar, relacionar ciertos términos e incorporar aquellos que sean desconocidos y con seguridad hará uso en futuras interacciones comunicativas.

No obstante los investigadores, queriendo buscar coherencia a la implementación de este primer taller(de caracterización) y que en buena medida ya han permitido caracterizar al grupo,

a través de la rúbrica, le pide a los docentes que hacen parte del colectivo que posee la carga académica en el grado cuarto b, que caractericen a través de una tabla a los estudiantes de manera individual, los investigadores tabularon los resultados de tal manera que estos aparecieran como un colectivo del grupo, encontrándose la siguiente información: de los 5 docentes que diligenciaron la tabla, la gran mayoría coincide en que el nivel de producción oral mayoritario que tiene representatividad en el grupo de cuarto grado b, se encuentra entre los niveles bajos y básico y con una representatividad notablemente menor en el nivel alto, por ultimo con una representatividad casi nula se encuentra en el nivel superior. Ver anexo 3.

Con la implementación del primer taller “Evocando recuerdo” se pudo evidenciar que los estudiantes a través del trabajo en equipo logran establecer una mayor interacción en cuanto a la habilidad comunicativa notándose fluidez al momento de expresarse libremente y con mayor soltura al opinar y expresar sus ideas frente a la imagen observada; resaltamos igualmente que a partir de lo observado durante la realización de la misma, la participación y comportamiento a nivel de grupo es más espontánea por parte de cada uno de los integrantes, aun cuando a nivel general son muchos los que se limitan a la simple expresión de opiniones cortas, se evidencia que algunos de estos mismos estudiantes intervienen en repetidas ocasiones. Con respecto a lo anterior se reafirma lo expresado por Monserrat Vilá (2011) cuando argumenta que en situaciones comunicativas en las que se requieren menor reflexión y control verbal, el estudiante se expresa oralmente de manera espontánea e informal (p.3).

Así mismo durante la implementación del taller se logra percibir que el trabajar entre pares es una forma de propiciar y generar más confianza entre los estudiantes; sin embargo, este comportamiento participativo a nivel de toda la clase se ve coartado al momento en que se pide exponer al resto de los compañeros sobre las anécdotas, pensamientos y sentimientos que se

tienen a partir de lo expresado por la imagen y lo acontecido en un momento de las experiencias vividas, notándose frente a esta situación que son muy pocos los estudiantes que de manera autónoma participan de la actividad. Nuevamente resaltamos lo expresado por Vilá (2011). Al argumentar que en situaciones formales los estudiantes tienen poca experiencia de habla, ya que en estos espacios se requiere de ciertas habilidades formales como son análisis, interpretación y reflexión con lo que el alumno tiene poca relación. (p.3).

Haciendo énfasis en cada uno de los criterios fluidez, coherencia y vocabulario, durante el primer taller se evidencia a través de la información arrojada por la rúbrica que el mayor nivel de representación de estudiantes con respecto al criterio fluidez se encuentran en los niveles básico, y seguidamente el alto; los estudiantes en general manifiestan mayor espontaneidad y seguridad al momento de intervenir y comunicar sus ideas acerca de la información recopilada en las imágenes; algunos estudiantes se muestran nerviosos, inseguros lo cual es reflejado a partir de la expresión corporal que manifiestan al expresarse además de realizar intervenciones relativamente cortas cabe resaltar que el trabajar en equipo permite la intervención de todos los participantes a través de la socialización, discusión, y opinión sobre un tema que han vivenciado, permitiendo relatar hechos significativos según la experiencia de los participantes de cada grupo teniendo presente que entre pares hay una mayor afinidad lo cual les transmite apoyo, seguridad y hace más significativa la actividad.

Con relación a la fluidez oral, Martínez (citado por Espinoza, Samaniego y Rodríguez, 2012) refiere que “los niños que son estimulados en el lenguaje oral, pueden superar problemas relacionados con los trastornos específicos del lenguaje que manifestaron en edad preescolar”. Lo cual nos permite entender que este tipo de estrategias es necesario durante las praxis

pedagógicas teniendo en cuenta que es común encontrar que en el aula algunos estudiantes se mantengan al margen en lo relacionado con la participación.

En términos de coherencia durante esta actividad los estudiantes tienen mayor representación del nivel, alto y un estudiante que alcanza el nivel superior evidenciando que hay una mayor intervención y claridad de lo que el estudiante logra organizar mentalmente y comunicar a través de sus participaciones; así mismo hay relación entre lo que observa y lo que comunica al resto de la clase. Resaltamos que aun cuando un grupo de estudiantes se encuentra en niveles básico y bajo se ha visto avances en el desarrollo de esta habilidad comunicativa oral.

De igual manera con respecto al uso del vocabulario, el nivel representativo mayoritariamente en el grupo es el alto, evidenciándose con esta que los estudiantes están haciendo uso de un vocabulario más amplio al momento de expresarse lo cual podría atribuirse a que algunos durante la observación logran hacer mayor énfasis de la imagen concreta, y de esta manera rescatar un mayor número de atributo físico de lo que se observa o bien sea el grado de asociación y relación de los estudiantes con las experiencias y vivencias que les transmite la imagen en particular. Con respecto a esto resaltamos el valioso aporte de Álvarez y Parra (2015) al afirmar “Es importante reconocer que manejar un amplio vocabulario y estar capacitado para utilizar el léxico de una lengua con precisión y propiedad es fundamental para obtener resultados académicos satisfactorios”.

En el marco de la aplicación del segundo taller “Mi imagen favorita” y teniendo en cuenta los tres criterios de la producción oral a observar en los estudiantes, los investigadores tomaron en primera instancia la fluidez, en la cual fue notado que mayoritariamente tiene representatividad entre los niveles básico y alto, con una representatividad menor en el nivel bajo y, el nivel superior es notoriamente casi nulo. Aunque aún es temerosa e insegura la participación de los

estudiantes, es de destacar que la estrategia metodológica de las imágenes concretas, está permitiendo que estos encuentren un mayor número de soportes descriptivos, que los enriquecen y les propician una mayor fluidez. Tal como lo plantea (Sánchez, 2009, p 2.) Las imágenes, pueden además ser muy bien

Aprovechadas para la práctica o el desarrollo de las destrezas comunicativas ya que fomentan la creatividad, la participación y favorecen la dinámica de clase.

Garantizamos la motivación por su poder de atracción. Despiertan la curiosidad y producen una reacción espontánea y natural, nos guste o no la imagen que vemos.

En cuanto al criterio de coherencia, éste encuentra mayor representatividad en el nivel alto, una representatividad menor en el nivel básico y representatividad casi nula entre los niveles básico y bajo. Teniendo en cuenta la información de éste criterio, al igual que en la fluidez, se puede evidenciar que, la estrategia metodológica de las imágenes concretas, propicia la motivación de los estudiantes, además fue favorable manejar el taller en grupos colaborativos, donde el acercamiento con sus pares, permitía crear un discurso fluido, rico y coherente, ya que se mostraba como el trabajo y la intervención de cada uno de los integrantes. Vygotsky en su teoría de las zonas de desarrollo próximo sustenta lo anteriormente esbozado, ya que dentro de esta teoría se percibe al infante como un ente social, activo, protagonista y producto de múltiples interrelaciones sociales en las que ha participado a lo largo de su vida.

El infante es una persona que reconstruye el conocimiento, el cual primero se da en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual para usarlo de manera autónoma. En la interacción con los otros, en diversos ámbitos sociales es que el niño y la niña aprenden y se desarrollan integralmente. (Vygotsky 1885-1934)

Por ultimo en éste taller se observó el desempeño referente al criterio de vocabulario, el cual encuentra una representatividad mayor entre los niveles alto y básico y representatividad mucho menor entre los niveles bajo y superior, es importante destacar que en la actividad de caracterización, los estudiantes manejaban en menor medida un vocabulario amplio y a medida que éstos fueron motivados en el desarrollo de esa actividad y de estos dos primeros talleres ese vocabulario, se mostró más pulido y acorde con el espacio educativo formal en el que se encuentran inmersos, tal como lo plantea Monserrat Vilá **Los alumnos tienen una amplia experiencia de habla espontánea e informal** en situaciones comunicativas que requieren un bajo grado de reflexión y control verbal, pero no la tienen en los usos formales más complejos. Por esta razón, es necesario diferenciar entre situaciones orales formales e informales e incidir de un modo sistemático en la enseñanza y aprendizaje de las primeras. Por otro lado, hay que reconocer las **diferencias entre comunicación oral y escrita**, teniendo en cuenta que el nivel de formalidad aumentará o disminuirá las diferencias. (Vilá, 2011, p 3.)

En la aplicación del tercer taller “ Describo a mi compañero” atendiendo a los criterios que se vienen manejando (fluidez, coherencia, vocabulario), la fluidez, es tomado como primero, aquí tiene mayor prevalencia y representatividad entre los niveles básico y alto, una representatividad también destacable en el nivel superior y en menor medida el nivel bajo, lo que da cuenta que a medida que se pone en marcha el proyecto de investigación y la implementación de la estrategia metodológica a través de los talleres, los estudiantes han mejorado su fluidez verbal, permitiéndole desarrollar mayor seguridad y motivación para participar en actividades que involucren expresiones orales, siempre y cuando se le propicien los espacios y el tiempo para organizar sus expresiones, tal como lo plantea (Vilá 2011) Para aprender a comunicarse en una situación formal los chicos y chicas tienen que disponer de tiempo para pensar lo que se van a

decir, ampliar las ideas, seleccionarlás, ordenarlás, saber cómo decirlas y adecuarlas a su estilo personal.

Para que los alumnos se expresen con un vocabulario rico y preciso, que vaya más allá del vocabulario de estricta subsistencia y adquieran una gran abundancia de formas polisémicas, hay que dedicar tiempo a planificar lo que se va a decir: elaborar esquemas, “pensar y repensar” la intervención oral, alejándose del habla improvisada y espontánea.

En cuanto al criterio de coherencia se ve mayor prevalencia en el nivel alto y básico, una representatividad que se muestra interesante en este proceso en el nivel superior y una representación en menor medida en el nivel bajo, esto gracias a la conjunción de la estrategia metodológica de las imágenes concretas y la interacción entre pares, a través de conversatorios y posterior descripción recíproca en parejas, con la intencionalidad de crear vínculos afectivos y a su vez motivar al estudiante para que construya una oralidad mucho más estructurada, ya que pudo describir sobre algo que conocía y vivenciaba(su compañero), de acuerdo esto con lo expresados por (Arias y Tolmo, 2016, p 53.) Sin embargo, un factor que debe tomarse en cuenta es el medio sociocultural en el que se desarrollan los niños, pues sus vivencias y múltiples experiencias permiten un uso de la lengua distinto.

De allí que la escuela tenga la obligación de hacer que todos los miembros que se desenvuelven en la sociedad tengan una oralidad lo suficientemente estructurada como para que sea un instrumento básico en la relación social de los individuos.

Por último en el criterio de vocabulario se presenta mayor representatividad en los niveles superior y alto, una buena representatividad en el nivel básico y poca representatividad en el nivel bajo, ya que se presentó éste taller con un tema en una imagen que poseía un gran componente concreto y emocional el cual era la descripción de su compañero, para lo cual se

emplearía la interacción social y propiciaría la utilización de un vocabulario mucho más amplio que permitiera poner en práctica el papel de tanto de oyente, de hablante, de destinatario, ya que éste proceso de descripción implica mayor formalidad para no tergiversar la información dada por los oyentes y realizar las preguntas con el lenguaje adecuado para luego procesar los datos y entregarlos al destinatario. Frente a ello Monserrat Vilá propone que cuando se plantean las diferencias entre oralidad y escritura hay que tener en cuenta dos consideraciones importantes. En primer lugar, que la lengua oral no es única sino que tiene distintas características y matices según la situación comunicativa; en segundo lugar, que la oralidad tiene múltiples puntos de confluencia con la lengua escrita, sobre todo en el ámbito de lo formal. Por ello, el primer paso para que las prácticas orales sirvan para mejorar el habla es valorar la situación comunicativa en la que se inscribe el intercambio e identificar, en el género concreto que se ha de producir, qué aspectos son comunes entre oralidad y escritura y qué otros aspectos son específicos de cada código. El análisis del contexto de comunicación nos permitirá tener en cuenta aspectos como la intención del hablante, las expectativas del oyente, las ideas que se comunican, el efecto que producen sobre el destinatario, los recursos retóricos que utiliza el emisor para captar y mantener la atención, el valor de los elementos implícitos y los no verbales, entre otros aspectos.

La aplicación del cuarto taller ¿Que te imaginas? Deja en evidencia a través de la información aportada por la rúbrica que en la medida en que se aplican los talleres la participación espontánea de los estudiantes aumenta, notándose mayor habilidad comunicativa, mayor criticidad al referirse a la imagen observada e igualmente las intervenciones de un mismo estudiante son repetitivas dando muestra de la aceptación y asertividad por parte de los estudiantes y del logro del objetivo general planteado en la presente investigación. Cabe resaltar que, aunque la estrategia de presentar la imagen de manera fraccionada fue la misma que se utilizó en la

actividad de caracterización, la motivación, interés, y participación de los estudiantes fue de la gran mayoría, mostrando un comportamiento totalmente diferente a la actividad inicial.

Con respecto al criterio de fluidez relacionado en la rúbrica de seguimiento, se logra evidenciar que el nivel con mayor representatividad dentro del colectivo de estudiantes durante esta actividad fue del nivel alto, seguido del básico, lo cual permite contemplar acogida en la implementación de la estrategia; evidenciándose una mayor intervención por parte de los estudiantes, atribuyendo a muchos de ellos la facilidad para extraer y comunicar considerable información con respecto a la imagen concreta observada, así mismo el tono y entonación al momento de expresarse es adecuado logrando satisfacer al oyente e igualmente la pronunciación es bastante clara permitiendo entender lo que expresa. Cabe resaltar que lograr niveles de fluidez oral óptimos en los estudiantes puede asegurar la posibilidad de responder académicamente en los procesos de enseñanza; con respecto a esto Martínez (citado por Espinoza, Samaniego y Rodríguez, 2012) refieren que los niños que son estimulados en el lenguaje oral, pueden superar problemas relacionados con los trastornos específicos del lenguaje que manifestaron en edad preescolar.

En lo relacionado con el criterio de la coherencia la información obtenida de la rúbrica muestra resultados que apuntan al nivel básico en el colectivo del grupo, resaltándose en especial que aun cuando hay cierto grado de relación, lógica y claridad entre lo expresado y lo contenido en la imagen presentada, algunos estudiantes aún tienen una intervención bastante limitada. Así mismo resaltamos el aporte hecho por Acaso (2006), (citado por Barragán y Plazas [2016]) al expresa “Las imágenes, pueden además ser muy bien aprovechadas para la práctica o el desarrollo de las destrezas comunicativas ya que fomentan la creatividad, la participación y favorecen la dinámica de clase”.

En términos generales se evidencia que aun cuando la actividad estuvo de principio a fin bastante participativa y se obtienen mayores aportes e información acerca de la imagen analizada, el predominio del nivel en cuanto a vocabulario es aún básico en representatividad del grupo, lográndose evidenciar que algunos de los participantes manifiestan durante las intervenciones vocabulario bastante escaso, pero que a partir de la implementación de la estrategia de las imágenes concretas dentro de los procesos de aprendizaje se ha ido nutriendo, teniendo en cuenta que mediante la oralidad y la escucha el estudiante tiene la posibilidad de captar información que guarda para su posterior uso e igualmente a lo largo de su vida a través de las experiencias comunicativas y en especial del lenguaje oral, el que irá adquiriendo y perfeccionando tal como lo expresa Espinosa, Samaniego y Soto (2012) cuando afirman “El lenguaje es la capacidad que poseemos los seres humanos para hacer ciertas cosas por medio de una serie de señales sonoras o visuales en un sistema de comunicación arbitrario, convencional y complejo”. Así mismo reafirman que “Por consiguiente, la adquisición del lenguaje es un proceso que en el ser humano se inicia desde antes de su nacimiento y continúa durante toda su vida.” (p.30).

Como resultado de la aplicación de la actividad final de evaluación, se tomaron en cuenta los 3 criterios que se vienen trabajando durante la aplicación de los talleres de implementación (fluidez, vocabulario, coherencia), se observa que en el marco de ésta actividad la fluidez tiene mayor representatividad en el nivel alto, una representatividad considerable en el nivel básico, representatividad un poco más baja en el nivel superior y una nula representatividad en el nivel bajo. Es de destacar entonces que los estudiantes a lo largo del desarrollo de los talleres, han ido manejando una fluidez cada vez mayor al momento de expresar sus ideas, se ve en ellos muchas más seguridad cuando realizan las intervenciones, ya que la intencionalidad de los talleres ha

permitido que los investigadores direccionen sin forzar estos procesos, tal como lo plantea Mabel Condemarín La lengua materna de los niños se enriquece de modo natural en las situaciones de la vida diaria. Cuando estas situaciones son repetitivas o pobres, el enriquecimiento es menor. La escuela puede transformarse en un lugar que facilite a través de situaciones reales o estructuradas, siempre novedosas y plenas de sentido, el desempeño y la toma de conciencia de parte de los alumnos de distintos estilos y/o registros lingüísticos flexibles y adaptados a su contexto situacional. (Condemarín, 1990, p 3.)

Por otro lado el criterio de coherencia muestra su mayor representatividad en el nivel alto, una representatividad un poco más baja en el nivel básica, representatividad menor en el nivel superior y una nula representatividad en el nivel bajo. Lo cual denota que los estudiantes han adquirido un control mayor en cuanto al criterio de coherencia, ya que realizan las pausas adecuadas, que le facilitan organizar las ideas antes de expresarlas. Frente a ello Monserrat Vilá en su planteamiento de los seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria dentro del componente específico de la competencia oral un control de la coherencia y cohesión del discurso superior al del discurso escrito, a causa de la inmediatez de lo oral y la no recursividad: cuando se habla, no se puede borrar lo dicho ni parar de hablar para organizar el párrafo siguiente. De ahí, la aparición de muletillas y de incoherencias (dispersiones, fragmentaciones, falsos cierres, falta de conectores metatextuales y lógicoargumentivos...), determinada por el hecho de tener que controlar simultáneamente múltiples factores, en contraposición con el control secuenciado de la escritura. (Vilá, 2011, p 4.)

Por ultimo en el criterio de vocabulario encuentra mayor representatividad entre los niveles básico y alto, una representatividad menor en el nivel superior y una representatividad nula en el nivel bajo. Es de notar que los estudiantes han avanzado en cuanto a éste criterio se refiere, a

pesar de la representatividad considerable en el nivel básico que se encontró en la aplicación de esta actividad evaluativa, el vocabulario que presentan los participantes se ha enriquecido y su seguridad al momento de expresarse es mucho mayor. Los investigadores atribuyen tales avances a la aplicación de la estrategia metodológica, al acercamiento a su contexto y al trabajo entre pares, tal como lo plantean Arias y Tolmos Sin embargo, un factor que debe tomarse en cuenta es el medio sociocultural en el que se desarrollan los niños, pues sus vivencias y múltiples experiencias permiten un uso de la lengua distinto.

De allí que la escuela tenga la obligación de hacer que todos los miembros que se desenvuelven en la sociedad tengan una oralidad lo suficientemente estructurada como para que sea un instrumento básico en la relación social de los individuos. (Arias y Tolmos, 2016, p 53.)

Conclusiones

El presente proyecto ha contribuido de manera importante para describir los niveles de producción oral de los estudiantes de cuarto grado de la institución educativa técnica industrial San Antonio de Padua, gracias a la implementación de la estrategia metodológica de las imágenes concretas.

La importancia y alcance de un proyecto de investigación de ésta naturaleza concluye en que la producción oral es uno de los elementos que revisten mayor relevancia para propiciar un desarrollo y aprendizaje integral en los estudiantes.

Como se mencionó durante el desarrollo de éste documento uno de los problemas más frecuentes presentados en la clase de lenguaje y del resto de las áreas de conocimiento es la baja producción oral que muestran los estudiantes, especialmente en el plano de lo formal, lo que afecta directamente a sus relaciones interpersonales y a su crecimiento académico y afectivo, ello se ve reflejado en las pruebas internas y externas tales como el SIEE (Sistema Institucional de Evaluación Educativa) y las pruebas ICFES. Teniendo en cuenta esto se evidenció la necesidad de intervenir la problemática en mención, iniciando dicha intervención con los estudiantes de cuarto grado, pues este grupo posee las características de edad, de estructuraciones mentales y de proyección para las pruebas externas en el año siguiente, por las razones antes planteadas, surgió el proyecto que buscaba describir los niveles de producción oral, pero es de pleno conocimiento que para ello debía aplicarse una estrategia o metodología que permitiera aportar al crecimiento y transformación en cierta medida de los estudiantes, dicha estrategia emerge de la observación directa del grupo, de sus características particulares, en cuanto a contexto, cultura y comportamientos, por ello la estrategia más adecuada de acuerdo a las anteriores características fue la de las imágenes concretas, que se presentaron a través de un paquete de múltiples

imágenes y de ellas los mismos estudiantes escogieron las que causaban mayor impacto emocional en ellos.

A medida que se daba forma al proyecto, surgen ciertos interrogantes, tales como: ¿Cómo caracterizar la producción oral en estos estudiantes, antes de la implementación de la estrategia?, se dio respuesta al interrogante a través de una actividad de “caracterización” y que encontraba un aporte objetivo de la información a través de una rúbrica, ¿Cómo poner en marcha la aplicación de la estrategia metodológica de las imágenes concretas?, para resolver ésta cuestión se plantea una serie de talleres a través de los cuales pudo aplicarse la estrategia metodológica y realizar un seguimiento al proceso por medio de una rúbrica. Finalmente, también surgió la pregunta de ¿Cómo dar cuenta de los resultados presentados por los estudiantes a los cuales se les implementó la estrategia?, se evidenció a través de una actividad de evaluación y bajo la mirada objetiva de una rúbrica final.

Durante el ejercicio de búsqueda de sustento teórico, los investigadores se percataron de apartes del proceso que anteriormente no eran tan vivibles, tales como, que en lo concerniente a la producción oral, resulta eficaz trabajar entorno a los principales criterios que este proceso conlleva, como lo son vocabulario, fluidez y coherencia.

A partir del recorrido por los diferentes capítulos de la investigación, en cuanto a referentes teóricos, descripción y estructuración, implementación, recopilación y tratamiento de la información, se puede concluir que el presente proyecto si propició la producción oral de los estudiantes de cuarto y que fue pertinente la implementación de la estrategia metodológica de las imágenes concretas para lograr tal fin.

Recomendaciones.

Teniendo en cuenta los resultados arrojados después de la implementación de la estrategia metodológica de las imágenes concretas, se realizan las siguientes recomendaciones:

- En el marco de la búsqueda del fortalecimiento de la producción oral en los estudiantes, se recomienda que en la institución educativa técnica industrial San Antonio de Padua, se pudiese implementar la estrategia metodológica de las imágenes concretas desde los grados iniciales.
- Teniendo en cuenta que la presente investigación presentó resultados favorables frente a producción oral, se considera pertinente la profundización de la temática a través de una propuesta de investigación con un enfoque cuasi- experimental, que permita analizar el impacto de las estrategias en un grupo control y uno experimental

Referencias

- (s.f.). Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Alturo, N. (2010). Coherencia discursiva: dimensiones contextual, conceptual y gramatical. *Círculo de Lingüística aplicada a la comunicación*. (41), 3-30.
- Alvarez Rincón, Y. F. (2015). Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa.
- Alvarez Rincón, Y. F. (2015). Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa.
- Antunes, C. (1999). Estimular las inteligencias múltiples: qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan . *Narcea Ediciones.*, (Vol. 150). .
- APB Caro, N. C. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y Ciencia - revistas.uptc.edu.co*.
- APB Caro, N. C. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y Ciencia, revistas.uptc.edu.co* , Educación y Ciencia N° 19 .
- Arias, M. A. (2016). La actividad metaverbal en la enseñanza de la argumentación oral en niños de tercer grado de básica primaria. *Zona Próxima.*, (25), 49-69.
- B Espinoza Lozano, D. S. (2012). Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña. *tesis.pucp.edu.pe*.
- Barragán A, P. N. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el desarrollo crítico. . *Revista Educación y Ciencia. volumen (19)* .

- BENÍTEZ, G. (2009). El uso de las imágenes en la clase E/LE para el desarrollo de la expresión oral y escrita. *Revista Suplementos marco ELE- marcoele.com*.
- Cantero, F. J. (1998). Conceptos clave en lengua oral. Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura. . Barcelona: Horsori, .
- Caro, A. P. (2016). La lectura de imágenes: una herramienta para el pensamiento crítico. . *Educación y Ciencia*., 19.
- Cassany, D. L. (s.f.). Enseñar lengua. . Barcelona: Graó.: Enseñar lengua. .
- Chávez Bacab, R. I. (2015). Estrategias de intervención docente para favorecer el lenguaje oral en niños y niñas de tercero de preescolar del Instituto Soledad Acevedo de los Reyes en el ciclo escolar 2014-2015.
- clasificacion de las imagenes - SlideShare*. (s.f.). Obtenido de [https://es.slideshare.net › juansebastianGarciaD › clasificacion-de-las-image...](https://es.slideshare.net/juansebastianGarciaD/clasificacion-de-las-image...)
- Condemarín, M. (1991). Integración de dos modelos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito. . *Lectura y vida*, 2(4), 13-21.
- De la Mente, E. (1983). La teoría de las inteligencias múltiples. Argentina-México: Paidós.
- De los Ángeles Fanaro, M. O. (2005). Las imágenes en los materiales educativos: las ideas de los profesores. . *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 4(2).
- El uso de imágenes como recurso didáctico - Editorial* . (s.f.). Obtenido de [https://edinen.es › el-uso-de-imagenes-como-recurso-didactico-detalle](https://edinen.es/el-uso-de-imagenes-como-recurso-didactico-detalle)
- Espinoza Lozano, B. S. (2012). Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña de Lima metropolitana.
- Gómez, P. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa.

- González, R. M. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. . *Aula abierta*, 43(1), 1-8.
- Guarneros Reyes, E. &. (2014). Oral and written language skills for reading and writing in preschool children Habilidades. . *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35.
- Guerrero, G. I. (2018). El Juego Dramático. Una Estrategia para Mejorar La Expresión Oral. . *EDUCACIÓN Y CIENCIA*,, (21), 61-79.
- Hudgson, G. N. (2018) Redes sociales y su aporte en el fortalecimiento del aprendizaje del lenguaje en los estudiantes de la básica primaria. Repositorio.cuc.edu.co
- Kosslyn, S. (1996). Imagen y cerebro: la resolución del debate de las imágenes . . MIT press.
- Lahera, R. H. (2017). El concepto de fluidez en la expresión oral. *Instituto Crevantes Rio de Janriro* , 317.
- LAZ Posada, M. D. (2019). Oralidalia una aventura de expresión oral en la Escuela Normal Superior Santiago de Tunja. *experiencias.iejuliussieber.edu.co*.
- Linan-Thompson, S. (2013). La importancia del desarrollo de lectoescritura: de la cuna a la escuela. . *USAID: Reforma Educativa en el Aula*.
- MA Arias, D. S. (2016). La actividad metaverbal en la enseñanza de la argumentación oral en niños de tercer grado de básica primaria. *Zona Próxima- redalyc.org*.
- Martínez-Rojas, J. G. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. . *Avances en medición*.
- NB Busto, M. B. (2009). La explotación de una imagen en la clase de E/LE. *RedELE revista electrónica educacionyfp.gob.es*.
- Paz, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. México DF.: Editorial Mcgraw Hill.

- Reyes, E. G. (2013). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en psicología latinoamericana*, 32(1), 21-35.
- Rigo, D. (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes: desafío educativo. *ASRI: Arte y sociedad. Revista de investigación- dialnet.unirioja.es*.
- Rodríguez Melgar, S. V. (2010). Procesos de lenguaje oral y los niveles de conciencia fonológica en preescolares.
- Rodríguez, M. E. (1995). Hablar en la escuela: ¿ Para qué?...¿ Cómo?. Lectura y Vida, . *Revista Latinoamericana de Lectura*, , 16(3), 31-40.
- Salas, A. L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista educación*, 25(2), 59-65.
- Sancho, M. S. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. . *Lengua y habla*, (18), 72-92.
- Santamarina Sancho, M. (2016). Análisis de las concepciones del profesorado de Educación Infantil sobre la enseñanza de la lengua oral: un estudio de casos.
- Santasusana, M. i. (2011). SEIS CRITERIOS PARA ENSEÑAR LENGUA ORAL EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA. *blog.educalab.es*.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación* . 1, 63-93.
- Valenzuela, M. J. (2011). Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(1), 35-44.
- Villarraso Ligeró, J. (2018). El álbum ilustrado en Educación Infantil: más allá del texto.

Anexos

Anexo 1

1. INFORMACIÓN GENERAL DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN									
ÁREA: LENGUAJE		ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA			ANA ELENA MARTÍNEZ PADILLA				
GRADO: 4º					DOCENTES: JOVITA MILENA MOLINA ARRIETA				
2. INFORMACION ESPECIFICA DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN									
GRUPO: ESTUDIANTE:			HABILIDAD: FLUÍDEZ, COHERENCIA, VOCABULARIO		ACTIVIDAD: CARACTERIZACIÓN DBA: Analiza la información presentada por los diferentes medios de comunicación con los cuales interactúa				
TALLER Nº: 1			PROCESO: PRODUCCION						
PRODUCCIÓN TEXTUAL		SUPERIOR/5		ALTO/3		BÁSICO/2		BAJO/1	
1.	FLUIDEZ	Notablemente la pronunciación es clara y permite escuchar y entender lo que expresa.		se puede evidenciar que la pronunciación es clara y permite entender lo que expresa.		La pronunciación no es muy clara por lo que igualmente a veces no se logra entender y escuchar lo que expresa.		No hay claridad en la pronunciación al momento de expresarse por lo que no se logra entender lo que comunica.	
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
2.	FLUIDEZ	Notablemente extrae y comunica gran cantidad de información al analizar una imagen.		Con facilidad logra extraer y comunicar considerablemente información al analizar una imagen.		Es muy poca la información que logra extraer y comunicar al analizar una imagen.		La información que extrae y comunica después de analizar una imagen es bastante limitada.	
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
3.	COHERENCIA	Notablemente logra organizar sus ideas de manera lógica y clara al momento de expresarse.		Se evidencia que hay facilidad para lograr organizar sus ideas guardando cierta lógica y claridad al momento de expresarse.		Se logra percibir que en algunas ideas y expresiones falta lógica y claridad el momento de expresarse.		Notablemente se logra evidenciar poca organización en sus ideas por lo cual no hay claridad al momento de expresarse.	
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
4.	VOCABULARIO	Notablemente su vocabulario es bastante significativo al momento de intervenir.		Utiliza un vocabulario significativo al momento de intervenir.		Su vocabulario es bastante escaso durante su intervención.		Su vocabulario es bastante escaso al momento de intervenir.	
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
5.	COHERENCIA	Notablemente su intervención es bastante amplia, y guarda relación con el tema tratado.		Su intervención es amplia, pero si se extiende puede perder relación con la temática tratada.		Su intervención, aunque guarda relación con el tema es bastante limitado.		Su intervención es bastante confusa y muy limitada.	
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
6.	FLUIDEZ	Notablemente el tono de voz y entonación utilizado al expresarse es adecuado.		Manifiesta buen tono y entonación al momento de expresarse, logrando satisfacer al oyente		El tono de voz que utiliza al expresarse no logra satisfacer la escucha del oyente.		Usa un volumen de voz no adecuado.	
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
7.	VOCABULARIO	Su vocabulario, es bastante amplio lo cual le permite hacer descripciones claras y expresar su opinión sobre lo observado en las imágenes.		Su vocabulario es el esperado, realiza descripciones claras y además expresa su opinión sobre lo observado en las imágenes.		Su vocabulario es bastante limitado por lo que la descripción que realiza sobre lo observado en las imágenes es escasa y muy poco expresa su opinión, sobre la misma.		Su vocabulario es totalmente escaso por lo que las descripciones son limitadas y demasiado cortas, además no opina sobre lo observado en las imágenes.	
		<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
RESULTADOS		0		0		0		0	
TOTAL DE RESULTADOS		0							

Anexo 2

1. INFORMACIÓN GENERAL DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN									
ÁREA: LENGUAJE		ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA				ANA ELENA MARTÍNEZ PADILLA			
GRADO: 4º						DOCENTES: JOVITA MILENA MOLINA ARRIETA			
2. INFORMACION ESPECIFICA DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN									
GRUPO: ESTUDIANTE:				HABILIDAD: FLUÍDEZ, COHERENCIA, VOCABULARIO		ACTIVIDAD: DESCRIBIENDO A MI COMPAÑERO DBA: Crea textos literarios en los que articula lecturas previas e impresiones sobre un tema o situación			
TALLER Nº: 4				PROCESO: PRODUCCION					
PRODUCCIÓN TEXTUAL		SUPERIOR/5		ALTO/3		BÁSICO/2		BAJO/1	
1.	FLUIDEZ	Notablemente la pronunciación es clara y permite escuchar y entence lo que expresa.		se puede evidenciar que la pronunciación es clara y permite entender lo que expresa.		La pronunciación no es muy clara por lo que igualmente aveces no se logra entender y escuchar lo que expresa.		No hay claridad en la pronunciación al momento de expresarse po lo que no se logra entender lo que comunica.	
		<div></div>		<div>X</div>		<div></div>		<div></div>	
2.	FLUIDEZ	Notablemente extrae y comunica gran cantidad de innformación al analizar una imagen.		Con facilidad logra extraer y comunicar considerablemente información al analizar una imagen.		Es muy poca la información que logra extraer y comunicar al analizar una imagen.		La información que extrae y comunica despues de analizar una imagen es bastante limitada.	
		<div></div>		<div></div>		<div>X</div>		<div></div>	
3.	COHERENCIA	Notablemente logra organizar sus ideas de manera lógica y clara al momento de expresarse.		Se evidencia que hay facilidad para lograr organizar sus ideas guardando cierta lógica y claridad al momento de expresarse.		Se logra percibir que en algunas ideas y expresiones falta lógica y claridad el momento de expresarse.		Notablemente se logra evidenciar poca organización en sus ideas por lo cual no hay claridad al momento de expresarse.	
		<div></div>		<div></div>		<div>X</div>		<div></div>	
4.	VOCABULARIO	Notablemente su vocabulario es bastante significativo al momento de intervenir.		Utiliza un vocabulario significativo al momento de intervenir.		Su vocabulario es bastante escaso durante su intervención.		Su vocabulario es bastante escaso al momento de intervenir.	
		<div></div>		<div></div>		<div>X</div>		<div></div>	
5.	COHERENCIA	Notablemente su intervención es bastante amplia, y guarda relacion con el tema tratado.		Su intervención es amplia, pero si se extiende puede perder relación con la temática tratado.		Su intervención, aunque guarda relación con el tema es bastante limitado.		Su intervención es bastante confusa y muy limitada.	
		<div></div>		<div></div>		<div>X</div>		<div></div>	
6.	FLUIDEZ	Notablemente el tono de voz y entonación utilizado al expresarse es adecuado.		Manifiesta buen tono y entonación al momento de expresarse, logrando satisfacer al oyente		El tono de voz que utiliza al expresarse no logra satisfacer la escucha en el oyente.		Usa un volumen de voz no adecuado.	
		<div></div>		<div>X</div>		<div></div>		<div></div>	
7.	VOCABULARIO	Su vocabulario, es bastante amplio lo cual le permite hacer descripciones claras y expresar su opinión sobre lo observado en las imágenes.		Su vocabulario es el esperado, realiza descripciones claras y además expresa su opinión sobre lo observado en las imágenes.		Su vocabulario es bastante limitado por lo que la descripción que realiza sobre lo observado en las imágenes es escasa y muy poco expresa su opinión, sobre la misma.		Su vocabulario es totalmente escaso por lo que las descripciones son limitadas y demasiado cortas, además no opina sobre lo observado en las imágenes.	
		<div></div>		<div></div>		<div>X</div>		<div></div>	
RESULTADOS				0		6		10	
TOTAL DE RESULTADOS		16						0	

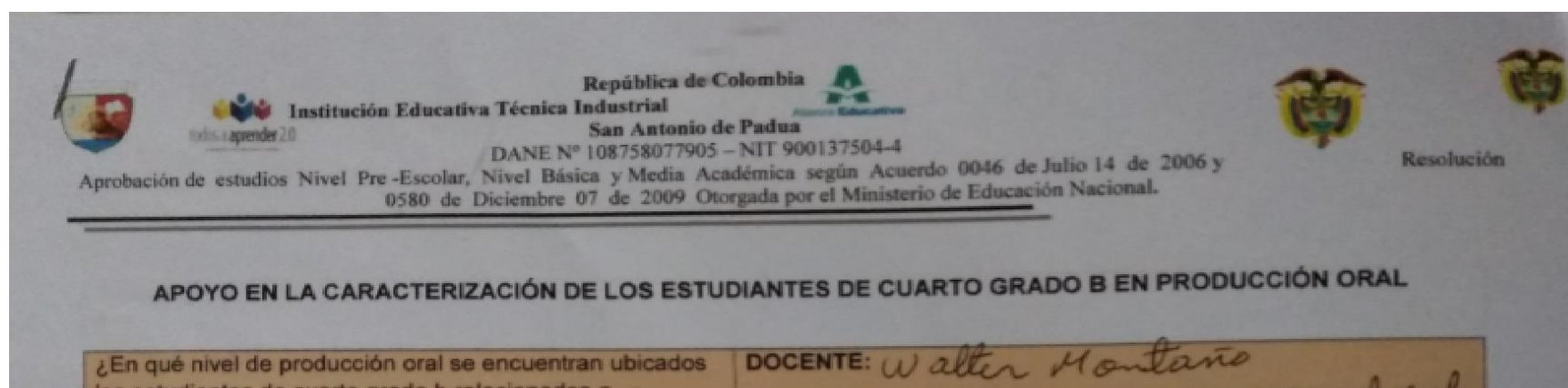
Anexo 3

¿En qué nivel de producción oral se encuentran ubicados los estudiantes de cuarto grado b relacionados a continuación?					DOCENTE: ASIGNATURA O ÁREA EN LA QUE DESEMPEÑA:
ESTUDIANTE S	Superior/5	Alto/3	Básico/2	Bajo/1	OBSERVACIÓN
Álvarez M. Jesús M.					
Angulo B. Ernestina P.					
Arrieta G. Deibis J.					
Atencio G. Jaider J.					
Bolaño M. Shirlys P.					
Bolívar M. Carmen C.					
Camargo B. Eliz T.					
De Alba L. Josué K.					
De La Cruz P. María A.					
Del Valle D. Hendry J.					
Domínguez J. Yucelis P.					






Domínguez S. Daneisa					
Escorcia D. Jeider Y.					
Fernández H. Luis F.					
Gravini G. María F.					
Hernández A. Lucianis					
Hernández S. Gustavo A.					
Jiménez C. Daimer D.					
Licona A. Cristian D.					
Maldonado R. Yulieth V.					
Mendoza M. Keren D.					
Mendoza P. Naylin .					
Montero C. Yoeidis .					
Oviedo T. Donicel A.					
Pertuz L. Fabian D.					
Reales T. Karlos D.					

Santos L. Deimer Y.					
Tuiran A. Alvenis P.					
Varela G. Sandra M.					
Vasquez S. Nicoll A.					
Vergara R. Eileen C.					
Villamil R. Meris L.					



Anexo 4



Anexo 5



<div>   <div> República de Colombia Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua DANE N° 108758077905 – NIT 900137504-4 Aprobación de estudios Nivel Pre-Escolar, Nivel Básica y Media Académica según Acuerdo 0046 de Julio 14 de 2006 y 0580 de Diciembre 07 de 2009 Otorgada por el Ministerio de Educación Nacional. </div>    </div>					
Dominguez J. Yucelis P.			X		
Dominguez S. Dancisa				X	
Escorcía D. Jeider Y.		X			
Fernández H. Luis F.			X		
Gravini G. María F.		X			
Hernández A. Lucianis			X		
Hernández S. Gustavo A.				X	
Jiménez C. Daimer D.				X	
Licona A. Cristian D.				X	
Maldonado R. Yulieth V.				X	
Mendoza M. Keren D.		X			
Mendoza P. Naylin .				X	
Montero C. Yoedis .				X	
Oviedo T. Donicel A.		X			

Anexo 6



Institución Educativa Técnica Industrial
 todos aprenden 2.0

República de Colombia
San Antonio de Padua
 DANE N° 108758077905 – NIT 900137504-4

Aprobación de estudios Nivel Pre -Escolar, Nivel Básica y Media Académica según Acuerdo 0046 de Julio 14 de 2006 y 0580 de Diciembre 07 de 2009 Otorgada por el Ministerio de Educación Nacional.



 Resolución

Pertuz L. Fabian D.			X		
Reales T. Karlos D.				X	
Santos L. Deimer Y.			X		
Tuiran A. Alvenis P.				X	
Varela G. Sandra M.		X			
Vasquez S. Nicoll A.			X		
Vergara R. Eileen C.				X	
Villamil R. Meris L.				X	



Anexo 7



Anexo 8

FORMATO DE PLANEACIÓN DE CLASE**ASIGNATURA:** LENGUA CASTELLANA **DOCENTES:** ANA MARTÍNEZ Y JOVITA MOLINA **GRADO:** CUARTO**PROPÓSITOS ESPECÍFICOS:**

Conduce los temas de los discursos de acuerdo con el posible desarrollo de los mismos.

DBA: Utiliza expresiones, gestos y una entonación coherente con el propósito comunicativo.

FASES	TEMAS	ACTIVIDADES	RECURSOS
<i>ACTIVACIÓN DEL CONOCIMIENTO Y PLANTEAMIENTO DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.</i>	ACTIVIDAD EVALUATIVA	<p>Se comienza la clase con el saludo y bienvenida a los estudiantes se continúa con la verificación de asistencia, se realizan las respectivas orientaciones sobre la actividad, se dan a conocer las normas a tener en cuenta para el trabajo en clase y el propósito que se ha planteado para el desarrollo de esta actividad.</p> <p>Seguidamente se realiza la presentación de algunas imágenes que han sido previamente escogida por los estudiantes de acuerdo a sus gustos e intereses esto con el fin de generar una mayor motivación en los estudiantes; una vez los estudiantes se hayan relacionado con las diferentes imágenes se procede a explicar en qué consiste la esta actividad.</p>	Imágenes impresas.

		<p>cada uno de los participantes asistentes deberá de manera individual y autónoma seleccionar una de las imágenes presentadas inicialmente, hará una revisión de los elementos que la conforman, y deberá justificar de manera oral el por qué selecciono la imagen.</p> <p>a manera de ejemplo una de las docentes escogerá la imagen que más llame la atención la mostrar al resto de la clase , realizara una descripción minuciosa dando los mayores aportes que se puedan con respecto a la imagen observada.</p>	
CONSTRUCCIÓN, ORGANIZACIÓN Y APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO		<p>Se procede a llamar de manera voluntaria a aquellos estudiantes que deseen manifestar su parentación, en la medida en que algunos de los estudiantes pasen se reflexiona de manera colectiva acerca de la participación de sus compañeros ¿cómo lo hizo? ¿qué creen que faltó? ¿qué otros aportes ideas oraciones o frases se pudieron haber hecho con respecto a la imagen analizada? Todo esto con el fin de que los mismos estudiantes evidencien y puedan emitir un juicio con respecto al desempeño de su compañero. Esto se continúa hasta que todos los estudiantes hayan intervenido.</p>	

<i>CIERE/TAREA</i>		<p>Finalmente se pide a algunos estudiantes expresar valoración sobre la clase ¿Cómo les pareció la actividad?, ¿Qué fue lo que más les gusto de la actividad? ¿Qué fue lo que menos les gusto? ¿Qué fue lo que más llamó la atención de la imagen? ¿Por qué? ¿Qué imágenes te gustaría trabajar para la próxima actividad? ¿Por qué?</p> <p>Finalmente se da a conocer la tarea se solicita para la próxima clase traer una imagen de su interés</p>	
NOTA DE CAMPO			

Durante la presentación de las diferentes imágenes los estudiantes se muestran bastante interesados y se puede evidenciar motivación al inicio de la actividad, llama mucho la atención que al momento en que la docente explica cómo se llevará a cabo ésta, algunos de los estudiantes se presentan afanados por ser los primeros en escoger las imágenes anteriormente preseleccionadas y por ser los primeros en realizar la descripción, en la medida en que algunos estudiantes van haciendo sus intervenciones otros están a la expectativa en escoger la imagen a describir y en participar en los próximos turnos, notándose una mejor actitud y comportamiento de los estudiantes frente a la participación de manera espontánea; de igual manera se observa que las intervenciones son mucho más estructuradas y aunque una parte muy representativa expresa frases cortas, lo hacen con más frecuencia y de manera consecutiva evidenciándose una participación un poco más amplia, también hay mayor coherencia en las frases que expresan.

Cabe resaltar que son pocos los estudiantes que están un poco temerosos e inseguros al momento de intervenir, sin embargo participan.

*Anexo 9***CARTA DE COLABORACIÓN A EXPERTOS EN EL ÁREA DE INVESTIGACIÓN**

Barranquilla, 30 de octubre de 2019.

Cordial saludo,

Nos dirigimos a usted, solicitando su valiosa colaboración para validar el contenido del instrumento adjunto, que corresponde a una rúbrica de caracterización, seguimiento y evaluación de actividades y talleres, por tal motivo solicitamos sea evaluado en cuanto a su redacción y coherencia con los objetivos de la investigación.

El instrumento a validar se utilizará en la recolección de datos dentro del trabajo de investigación titulado “Imágenes Concretas Como Estrategia Metodológica para Propiciar la Producción Oral”. La ejecución de este proyecto está bajo nuestra responsabilidad, y es llevado a cabo para optar por el título de Magister en Educación de La Universidad de la Costa.

El instrumento referido será aplicado a los estudiantes de la Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua del municipio de Soledad.

Se anexa instrumento a validar.

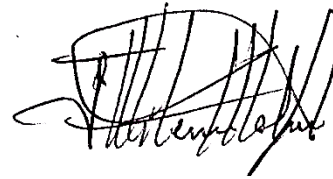
Quedamos atentas para aclarar cualquier duda o inquietud en los teléfonos 3002272741 y 3007649141.

Agradecemos su atención la prestada.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ana Martínez P'.





Ana Elena Martínez Padilla

Tesista

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Jovita Milena Molina Arrieta'.

Jovita Milena Molina Arrieta

Tesista

<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;">   <div style="text-align: center;"> República de Colombia Institución Educativa Técnica Industrial San Antonio de Padua <small>DANE N° 108758077905 – NIT 900137504-4</small> <small>Aprobación de estudios Nivel Pre-Escolar, Nivel Básica y Media Académica según Acuerdo 0046 de Julio 14 de 2006 y Resolución 0580 de Diciembre 07 de 2009 Otorgada por el Ministerio de Educación Nacional.</small> </div>   </div>					
1. INFORMACIÓN GENERAL DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN					
AREA: LENGUAJE		ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA		DOCENTES: ANA ELENA MARTÍNEZ PADILLA	
GRADO: 4°		JOVITA MILENA MOLINA ARRIETA			
2. INFORMACIÓN ESPECIFICA DE LA RÚBRICA DE EVALUACIÓN					
GRUPO:	PROCESO:	HABILIDAD: FLUÍDEZ,	ACTIVIDAD:		
TALLER N°:	PRODUCCIÓN	COHERENCIA, VOCABULARIO			
PRODUCCIÓN TEXTUAL		SUPERIOR/ 5	ALTO/ 3	BÁSICO/2	BAJO/1
1	FLUIDEZ	Notablemente la pronunciación es clara y permite escuchar y entender lo que expresa.	Se puede evidenciar que la pronunciación es clara y permite escuchar y entender lo que expresa	La pronunciación no es muy clara por lo que igualmente a veces no se logra entender y escuchar lo que expresa	No hay claridad en la pronunciación al momento de expresarse por lo que no se logra entender lo que comunica.
		Notablemente extrae y comunica gran cantidad de información al	Con facilidad logra extraer y comunicar considerable	Es muy poca la información que logra extraer y comunicar al	la información que extrae y comunica después de analizar

	FLUIDEZ	Notablemente extrae y comunica gran cantidad de información al analizar una imagen. <input type="checkbox"/>	Con facilidad logra extraer y comunicar considerable información al analizar una imagen. <input type="checkbox"/>	Es muy poca la información que logra extraer y comunicar al analizar una imagen. <input type="checkbox"/>	la información que extrae y comunica después de analizar una imagen es bastante limitada. <input type="checkbox"/>
	COHERENCIA	Notablemente logra organizar sus ideas de manera lógica y clara al momento de expresarse <input type="checkbox"/>	Se evidenciar que hay facilidad para organizar sus ideas guardando cierta lógica y claridad al momento de expresarse <input type="checkbox"/>	Se logra percibir que en algunas ideas y expresiones falta lógica y claridad al momento de expresarse <input type="checkbox"/>	notablemente se logra evidenciar poca organización en sus ideas por lo cual no hay lógica y claridad al momento de expresarse <input type="checkbox"/>
	VOCABULARIO	Notablemente su vocabulario es bastante significativo al momento de intervenir. <input type="checkbox"/>	Utiliza un vocabulario significativo al momento de intervenir. <input type="checkbox"/>	Su vocabulario es bastante escaso durante su intervención <input type="checkbox"/>	Su vocabulario es bastante escaso al momento de intervenir <input type="checkbox"/>
	COHERENCIA	Notablemente su intervención es bastante amplia, y guarda relación con el tema tratado <input type="checkbox"/>	Su intervención es amplia, pero si se extiende puede perder relación con la temática tratada. <input type="checkbox"/>	Su intervención, aunque guarda relación con el tema es bastante limitado. <input type="checkbox"/>	Su intervención es bastante confusa y muy limitada. <input type="checkbox"/>
	FLUIDEZ	Notablemente el tono de voz y entonación utilizado al expresarse es adecuado. <input type="checkbox"/>	Manifiesta buen tono y entonación al momento de expresarse, logrando satisfacer al oyente <input type="checkbox"/>	El tono de voz que utiliza al expresarse no logra satisfacer la escucha en el oyente. <input type="checkbox"/>	Usa un volumen de voz no adecuado <input type="checkbox"/>
	VOCABULARIO	Su vocabulario, es bastante amplio lo <input type="checkbox"/>	Su vocabulario es el esperado, realiza <input type="checkbox"/>	Su vocabulario es bastante limitado <input type="checkbox"/>	Su vocabulario es totalmente escaso <input type="checkbox"/>

		cual le permite hacer descripciones claras y expresar su opinión sobre lo <input type="checkbox"/>	descripciones claras y además expresa su opinión sobre lo <input type="checkbox"/>	por lo que la descripción que realiza sobre lo observado en las <input type="checkbox"/>	por lo que las descripciones son limitadas y demasiado cortas <input type="checkbox"/>
--	--	--	--	--	--

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

RÚBRICA

N o.	Criterio a observar	Redacción y claridad			Relación con las categorías			Coherencia con los objetivos			Observaciones y sugerencias
		A	M	N	A	M	N	A	M	N	
			A	A		A	A		A	A	
1	<p>SUPERIOR: Notablemente la pronunciación es clara y permite escuchar y entender lo que expresa.</p> <p>ALTO: Se puede evidenciar que la pronunciación es clara y permite escuchar y entender lo que expresa.</p> <p>BÁSICO: La pronunciación no es muy clara por lo que igualmente a veces no se logra entender y escuchar lo que expresa.</p> <p>BAJO: No hay claridad en la pronunciación al momento de expresarse por lo que no se logra entender lo que comunica.</p>	x			x			x			
2	<p>SUPERIOR: Notablemente extrae y comunica gran cantidad de información al analizar una imagen.</p>	x			x			x			

	<p>ALTO: Con facilidad logra extraer y comunicar considerable información al analizar una imagen.</p> <p>BÁSICO: Es muy poca la información que logra extraer y comunicar al analizar una imagen.</p> <p>BAJO: la información que extrae y comunica después de analizar una imagen es bastante limitada.</p>										
3	<p>SUPERIOR: Notablemente logra organizar sus ideas de manera lógica y clara al momento de expresarse</p> <p>ALTO: Se evidencia que hay facilidad para lograr organizar sus ideas guardando cierta lógica y claridad al momento de expresarse</p> <p>BÁSICO: Se logra percibir que en algunas ideas y expresiones falta lógica y claridad al momento de expresarse</p>	x			x			x			

	BAJO: Notablemente se logra evidenciar poca organización en sus ideas por lo cual no hay lógica y claridad al momento de expresarse										
4	<p>SUPERIOR: Notablemente su vocabulario es bastante significativo al momento de intervenir.</p> <p>ALTO: Utiliza un vocabulario significativo al momento de intervenir.</p> <p>BÁSICO: Su vocabulario es bastante escaso durante su intervencion</p> <p>BAJO: Su vocabulario es bastante escaso al momento de intervenir</p>	x			x			x			
5	SUPERIOR: Notablemente su intervención es bastante amplia, y guarda relación con el tema tratado	x			x			x			

	<p>ALTO: Su intervención es amplia, pero si se extiende puede perder relación con la temática tratada</p> <p>BÁSICO: Su intervención, aunque guarda relación con el tema es bastante limitado.</p> <p>BAJO: Su intervención es bastante confusa y muy limitada.</p>										
6	<p>SUPERIOR: Notablemente el tono de voz y entonación utilizado al expresarse es adecuado.</p> <p>ALTO: Manifiesta buen tono y entonación al momento de expresarse, logrando satisfacer al oyente</p> <p>BÁSICO: El tono de voz que utiliza al expresarse no logra satisfacer la escucha en el oyente.</p> <p>BAJO: Usa un volumen de voz no adecuado</p>	x			x			x			

7	<p>SUPERIOR: Su vocabulario, es bastante amplio lo cual le permite hacer descripciones claras y expresar su opinión sobre lo observado en las imágenes.</p> <p>ALTO: Su vocabulario es el esperado, realiza descripciones claras y además expresa su opinión sobre lo observado en las imágenes.</p> <p>BÁSICO: Su vocabulario es bastante limitado por lo que la descripción que realiza sobre lo observado en las imágenes es escasa y muy poco expresa su opinión, sobre la misma.</p> <p>BAJO: Su vocabulario es totalmente escaso por lo que las descripciones son limitadas y demasiado cortas, además no opina sobre lo observado en las imágenes.</p>	x			x			x			

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

INSTRUMENTO DE VALORACIÓN GENERAL

IDENTIFICACIÓN DEL EVALUADOR DE LOS INSTRUMENTOS

Nombre: **ERICK MANUEL FRUTO SILVA**

Título de Maestría: **MAESTRÍA EN EDUCACION**

Universidad: **UNIVERSIDAD DE LA COSTA**

1. ¿Considera usted que el instrumento propuesto permite recolectar la información que aporta al logro de los objetivos propuestos?:

Sí: ____X____ ¿Por qué?

Es congruente con los objetivos, muy bien relacionados

No: _____ ¿Por qué? _____

2. ¿Considera usted que el instrumento está bien diseñado?:

Sí: ____X____ ¿Por qué?

Está redactado en forma clara, coherente y adecúa el lenguaje a los informantes, tiene una lectura fácil.

No: _____ ¿Por qué? _____

3. ¿Considera usted que el instrumento es coherente con el tipo de investigación?:

Sí: ____X____ ¿Por qué?

Si porque los indicadores en cada nivel permitirán recolectar información que debe ir registrando

No: _____ ¿Por qué? _____

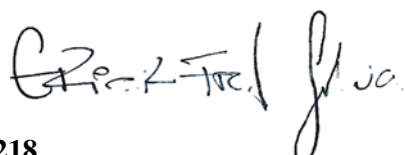
4. Considera Ud. que el instrumento es válido para el estudio:

Sí: _____X_____ ¿Por qué?

Sí, es válido por su contenido y adecuación del lenguaje a los informantes

No: _____ ¿Por qué?

Firma del Evaluador:



No. Cédula: **1129573218**

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

RÚBRICA

N o.	Criterio a observar	Redacción y claridad			Relación con las categorías			Coherencia con los objetivos			Observaciones y sugerencias
		A	M	N	A	M	N	A	M	N	
			A	A		A	A		A	A	
1	<p>SUPERIOR: Notablemente la pronunciación es clara y permite escuchar y entender lo que expresa.</p> <p>ALTO: Se puede evidenciar que la pronunciación es clara y permite escuchar y entender lo que expresa.</p> <p>BASICO: La pronunciación no es muy clara por lo que igualmente a veces no se logra entender y escuchar lo que expresa.</p> <p>BAJO: No hay claridad en la pronunciación al momento de expresarse por lo que no se logra entender lo que comunica.</p>	x			x			x			

2	<p>SUPERIOR: Notablemente extrae y comunica gran cantidad de información al analizar una imagen.</p> <p>ALTO: Con facilidad logra extraer y comunicar considerable información al analizar una imagen.</p> <p>BASICO: Es muy poca la informacion que logra extraer y comunicar al analizar una imagen.</p> <p>BAJO: la informacion que extrae y comunica despues de analizar una imagen es bastante limitada.</p>	x			x			x			
3	<p>SUPERIOR: Notablemente logra organizar sus ideas de manera lógica y clara al momento de expresarse</p> <p>ALTO: Se evidenciar que hay facilidad para logra organizar sus ideas guardando cierta lógica y claridad al momento de expresarse</p>	x			x			x			

	<p>BÁSICO: Se logra percibir que en algunas ideas y expresiones falta lógica y claridad al momento de expresarse</p> <p>BAJO: Notablemente se logra evidenciar poca organización en sus ideas por lo cual no hay lógica y claridad al momento de expresarse</p>										
4	<p>SUPERIOR: Notablemente su vocabulario es bastante significativo al momento de intervenir.</p> <p>ALTO: Utiliza un vocabulario significativo al momento de intervenir.</p> <p>BÁSICO: Su vocabulario es bastante escaso durante su intervencion</p> <p>BAJO: Su vocabulario es bastante escaso al momento de intervenir</p>	x			x			x			

5	<p>SUPERIOR: Notablemente su intervención es bastante amplia, y guarda relación con el tema tratado</p> <p>ALTO: Su intervención es amplia, pero si se extiende puede perder relación con la temática tratada</p> <p>BÁSICO: Su intervención, aunque guarda relación con el tema es bastante limitado.</p> <p>BAJO: Su intervención es bastante confusa y muy limitada.</p>	x			x			x			
6	<p>SUPERIOR: Notablemente el tono de voz y entonación utilizado al expresarse es adecuado.</p> <p>ALTO: Manifiesta buen tono y entonación al momento de expresarse, logrando satisfacer al oyente</p>	x			x			x			

	<p>BÁSICO: El tono de voz que utiliza al expresarse no logra satisfacer la escucha en el oyente.</p> <p>BAJO: Usa un volumen de voz no adecuado</p>										
7	<p>SUPERIOR: Su vocabulario, es bastante amplio lo cual le permite hacer descripciones claras y expresar su opinión sobre lo observado en las imágenes.</p> <p>ALTO: Su vocabulario es el esperado, realiza descripciones claras y además expresa su opinión sobre lo observado en las imágenes.</p> <p>BÁSICO: Su vocabulario es bastante limitado por lo que la descripción que realiza sobre lo observado en las imágenes es escasa y muy poco expresa su opinión, sobre la misma.</p>	x			x			x			

	BAJO: Su vocabulario es totalmente escaso por lo que las descripciones son limitadas y demasiado cortas, además no opina sobre lo observado en las imágenes.										
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

INSTRUMENTO DE VALORACIÓN GENERAL

IDENTIFICACIÓN DEL EVALUADOR DE LOS INSTRUMENTOS

Nombre: **REINALDO RICO BALLESTEROS**

Título de Maestría: **MAESTRÍA EN EDUCACION**

Universidad: UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO.

1. ¿Considera usted que el instrumento propuesto permite recolectar la información que aporta al logro de los objetivos propuestos?:

Sí: ____X____ ¿Por qué?

Es congruente con los objetivos, muy bien relacionados

No: _____ ¿Por qué? _____

2. ¿Considera usted que el instrumento está bien diseñado?:

Sí: ____X____ ¿Por qué?

Está redactado en forma clara, coherente y adecúa el lenguaje a los informantes, tiene una lectura fácil.

No: _____ ¿Por qué? _____

3. ¿Considera usted que el instrumento es coherente con el tipo de investigación?:

Sí: X ¿Por qué?

Si porque los indicadores en cada nivel permitirán recolectar información que debe ir registrando

No: _____ ¿Por qué? _____

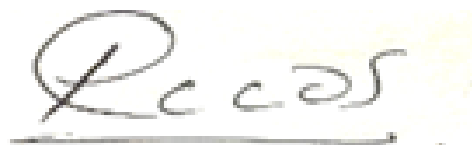
4. Considera Ud. que el instrumento es válido para el estudio:

Sí: X ¿Por qué?

Sí, es válido por su contenido y adecuación del lenguaje a los informantes

No: _____ ¿Por qué?

Firma del Evaluador:



No. Cédula: 72140648